

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**INTERESSES PROFISSIONAIS EM DIFERENTES
PERCURSOS EDUCATIVOS**

**Contributos para a validação da versão portuguesa do SDS:
Self-Directed Search**

Elisabete Cristiana Alves Ribeiro

Dissertação Orientada pela Professora Doutora Alexandra Barros

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e Orientação)

2015

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**INTERESSES PROFISSIONAIS EM DIFERENTES
PERCURSOS EDUCATIVOS**

**Contributos para a validação da versão portuguesa do SDS:
Self-Directed Search**

Elisabete Cristiana Alves Ribeiro

Dissertação Orientada pela Professora Doutora Alexandra Barros

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e Orientação)

2015

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract.....	III
Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	2
1.1. Diferentes Percursos Educativos no Sistema de Ensino Português.....	2
1.2. Conceção e Medida de Interesses de acordo com o Modelo de Holland	4
1.3. Questões de Investigação.....	16
2. Método.....	17
2.1. Instrumentos	17
2.2. Participantes	23
2.3. Procedimentos	24
3. Resultados.....	25
3.1. Caraterísticas Psicométricas da Versão do SDS em Português de Portugal.....	25
3.2. Relações entre as Escalas do SDS e do IPP-R.....	31
3.3. Os Tipos de Personalidade RIASEC e os Diferentes Percursos Educativos.....	35
3.4. Os Tipos de Personalidade RIASEC e o Sexo dos Participantes	37
3.5. Os Tipos de Personalidade RIASEC e os Níveis Profissionais e Educacionais dos Pais	37
3.6. Os Tipos de Personalidade RIASEC e as Intenções de Escolha	40
3.7. Os Tipos de Personalidade RIASEC e as Disciplinas Preferidas	42
4. Discussão e Implicação dos Resultados	44
Referências Bibliográficas.....	49
ANEXOS	55
<i>Anexo A Protocolo de Consentimento Informado</i>	55
<i>Anexo B Questionário Inicial</i>	56

Índice de Tabelas

Tabela 1 Descrições Associadas aos 6 Tipos de Holland.....	9
Tabela 2 Coeficientes alfa de Cronbach das Escalas RIASEC em Diferentes Versões do SDS.....	19
Tabela 3 Coeficientes alfa de Cronbach das Subescalas em Diferentes versões do SDS	20
Tabela 4 IPP-R Descrição das Escalas	21
Tabela 5 Distribuição dos Participantes pelo Tipo de Percurso, Sexo e Médias das Idades.....	23
Tabela 6 Coeficientes de alfa de Cronbach das Escalas.....	26
Tabela 7 Correlações de Pearson entre os Totais e as Subescalas Atividades, Competências e Carreiras	26
Tabela 8 Correlações de Pearson entre os Totais e as Subescalas Capacidades	27
Tabela 9 Coeficientes de Pearson entre os Totais RIASEC na Amostra Total	28
Tabela 10 Componentes Principais, Valores Próprios e Variância Explicada.....	29
Tabela 11 Análise Fatorial de Escalas e Subescalas com Rotação Varimax.....	30
Tabela 12 Correlações Bivariadas (Pearson) do Subtotal das Atividades do RIASEC com as Atividades do IPP.....	31
Tabela 13 Correlações Bivariadas (Pearson) do Subtotal das Carreiras do RIASEC com as Profissões do IPP.....	33
Tabela 14 Teste-t de Comparação de Médias dos Tipos RIASEC - Percurso Educativo	35
Tabela 15 Tipos RIASEC em função do Tipo de Percurso	36
Tabela 16 Tipos RIASEC nos Diferentes Percursos Educativos- Média e Desvio Padrão	36
Tabela 17 Teste-t de Comparação de Médias dos Tipos RIASEC por Sexo	37
Tabela 18 Tipos RIASEC em função dos Níveis Escolares e Profissionais dos Pais	38
Tabela 19 Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis de Escolaridade do Pai.....	38
Tabela 20 Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis de Escolaridade da Mãe	39
Tabela 21 Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis Profissionais do Pai	39
Tabela 22 Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis Profissionais da Mãe.....	40
Tabela 23 Tipos RIASEC em função da Intenção de Escolha	41
Tabela 24 Tipos RIASEC e Áreas de Estudo - Médias e Desvio Padrão.....	41
Tabela 25 Tipos RIASEC em função da Disciplina Preferida	43
Tabela 26 Tipos RIASEC e Disciplina Preferida - Média e Desvio Padrão	44

Agradecimentos

Este espaço quero dedicar a todos aqueles que me ajudaram e apoiaram no desenvolvimento da minha dissertação de mestrado, em especial à Professora Alexandra Barros, pelo apoio que me proporcionou ao longo de todo o ano letivo. A forma cativante como lecionou a disciplina de Modelos e Intervenção em Psicologia Vocacional, foi determinante na minha escolha da área de investigação, o que também se aliou à minha prática profissional, enquanto psicóloga escolar.

Posteriormente, quero agradecer à Direção do Agrupamento de Escolas de Alcochete, na pessoa do diretor, professora Maria José Broeiro, que tornou possível a concretização do meu projeto de investigação, apoiando todas as iniciativas por mim propostas.

Quero agradecer a toda a comunidade educativa, principalmente aos alunos e respetivos encarregados de educação, que colaboraram em todas as atividades desenvolvidas.

Agradeço ainda, a todas instituições que colaboraram na minha investigação, nomeadamente à CEGOC, cuja cedência de materiais me permitiu enriquecer o meu trabalho.

Por último, quero agradecer a todos aqueles que direta ou indiretamente me apoiaram e acompanharam ao longo deste processo, quero retribuir com o meu muito obrigada!

Resumo

O presente estudo tem como objetivo contribuir para a validação de instrumentos de avaliação dos interesses em alunos com diferentes percursos educativos. Foram utilizados dois instrumentos de avaliação dos interesses, uma versão portuguesa do SDS e o IPP-R. Participaram na investigação 266 alunos do Agrupamento de Escolas de Alcochete, que se encontravam a finalizar o terceiro ciclo em diferentes percursos educativos (ensino regular, cursos vocacionais, cursos de educação e formação e percursos curriculares alternativos) no ano letivo 2014/2015.

Os resultados demonstram que esta versão do SDS mantém as boas características psicométricas do instrumento original, concretamente no que diz respeito à precisão e à validade, contribuindo para confirmar o modelo de Holland dos tipos de personalidade RIASEC.

Verificou-se que o SDS é um instrumento adequado para avaliação dos interesses em diferentes percursos educativos. Os resultados obtidos revelam ainda que as médias dos tipos de personalidade RIASEC apresentam diferenças significativas em grupos de jovens definidos pelo tipo de percurso educativo, pelo sexo, pela intenção de escolha, pelas disciplinas preferidas e pelo nível de escolaridade e/ou profissional dos pais.

PALAVRAS CHAVE: Modelo RIASEC, Holland, Self-Directed Search; Interesses; Percursos Educativos.

Abstract

This study aims to contribute to the validation of interest assessment tools for students with different educational pathways. Two evaluation instruments of interest were used, a Portuguese version of the SDS and the IPP-R. 266 students participated in the investigation of Alcochete Group of Schools. These students were finishing the third cycle in different educational pathways (regular education, vocational courses, education and training courses and alternative curricular paths) in the academic year 2014/2015.

The results demonstrate that this version of SDS maintains the good psychometric characteristics of the original instrument, particularly when referring to accuracy and validity, thus contributing to confirm Holland model, regarding personality RIASEC types.

It was found that the SDS is an appropriate tool for the evaluation of interests in different educational pathways. The results also show that the average RIASEC personality types differ significantly in groups, defined by the type of educational pathway, gender, their educational choices, their favourite subjects and the parents' level of education and / or profession.

KEYWORDS: RIASEC Model, Holland, Self-Directed Search; Interests; Educational Pathways.

“Interest Inventories can be helpful to people with a wide range of questions and difficulties. Inventories can be reassuring to people who have doubts about their current goal or career, even if their predictive validity is modest. Inventories can provide a way to explore overlooked alternatives by showing people how their current goal has many related occupations. In so doing, interest inventories provide a tool for helping people get control of their lives through greater insight.

(John Holland, 1980)

Introdução

A atual diversidade de percursos educativos no sistema de ensino português, origina novas questões e problemas no aconselhamento educacional e vocacional, exigindo ao psicólogo escolar novos desafios na sua forma de intervir.

O atual sistema de ensino português permite percursos diversos a partir do primeiro ciclo, promovendo não só as aprendizagens académicas, mas também o contato com o mundo laboral. No entanto, uma vez que os instrumentos de avaliação/intervenção vocacional se encontram padronizados para alunos em percursos regulares é necessário equacionar o problema de como intervir no início do segundo ou terceiro ciclo, em populações de diferentes percursos educativos.

De acordo com a Portaria n.º 292-A/2012, artigo 4.º, o encaminhamento para cursos vocacionais de ensino básico deve ser precedido de um processo de avaliação vocacional, a desenvolver pelos psicólogos escolares, que mostre ser esta a via adequada às necessidades de formação dos alunos. Assim os psicólogos escolares deparam-se com um novo desafio: como realizar a avaliação vocacional? Podem recorrer a entrevistas, questionários estruturados, análise das histórias de vida e dos percursos escolares dos alunos; contudo faltam-lhes instrumentos padronizados que ajudem a autorregular a intervenção.

O modelo de Holland (1973, 1985, 1997), poderá revelar-se adequado no aconselhamento vocacional em diferentes percursos educativos, uma vez que permite avaliar diferentes tipos de personalidade (R-realista, I-investigador, A-artístico, S-social, E-empresendedor e C-convencional) e relacioná-los com diferentes ambientes profissionais, sendo de fácil administração e proporcionando aos alunos um feedback imediato dos seus interesses vocacionais.

O presente estudo tem como objetivo contribuir para a validação do SDS na versão, em português de Portugal, uma vez que já existe uma versão em português do Brasil (2010) e perceber se este instrumento pode ser útil na avaliação/intervenção vocacional em alunos com diferentes percursos educativos.

Uma das questões de investigação prende-se com a análise das características psicométricas da versão do SDS (em português de Portugal, numa tradução validada

pela Psychological Assessment Resources), nomeadamente precisão e validade. Pretende-se ainda cruzar os resultados com os de instrumentos de intervenção vocacional, neste caso o IPP-R (cedido pela CEGOC), para verificar se existem correlações entre as escalas atividades e carreiras do SDS e atividades e profissões do IPP-R. Pretende-se perceber se existem diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS em estudantes do ensino regular e em estudantes de percursos alternativos e se existem também diferenças em relação ao sexo dos participantes e níveis de escolaridade e profissionais dos respetivos pais. Por último, pretende-se observar se existem diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos com diferentes intenções de escolha e com diferentes disciplinas preferidas.

Segue-se então uma breve descrição do atual sistema de ensino português e do modelo de Holland (1973, 1985, 1997), neste último serão abordados os princípios orientadores, bem como implicações na prática profissional e estudos sobre a conceção e evolução do SDS. Posteriormente, serão caracterizados os participantes e descritos os procedimentos e os instrumentos a utilizar. Seguir-se-á a descrição dos resultados obtidos, finalizando o estudo com a discussão e implicação dos resultados para a intervenção.

1. Enquadramento Teórico

1.1. Diferentes Percursos Educativos no Sistema de Ensino Português

O “25 de Abril” encontrou o sistema de ensino em momento de renovação profunda, determinada pela reforma “Veiga Simão”, ainda que em fase embrionária de implementação; nesta altura o sistema de ensino estava estruturado da seguinte forma: ensino básico (educação pré-escolar e preparatório), ensino secundário (curso geral unificado, cursos complementares e propedêutico) e superior (ensino universitário/politécnico, pós-graduação e doutoramento) (Silva & Tamen, 1981). Atualmente, a estrutura é semelhante, com a exceção do ensino secundário, o qual tem sido alvo de várias mudanças, principalmente o curso geral de ensino secundário, que deu lugar ao atual “Terceiro Ciclo”.

O curso geral de ensino secundário organizava-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diferenciadas no ano terminal, sendo composto pelo sétimo ano (procurava-se uma adequação do ensino às exigências políticas, económicas e culturais da sociedade portuguesa), oitavo (centrava-se em preparar os alunos para lhes possibilitar escolhas diferenciadas) e o nono ano (reforçar e aprofundar a formação geral, favorecer a formação específica, assegurar uma formação vocacional, proporcionar informação sobre o mercado de trabalho e orientação escolar, favorecer o contato com o mundo do trabalho e eliminar desigualdades sociais) (Silva & Tamen, 1981).

O terceiro ciclo deixou de ser “unificado” e deu lugar a um currículo com percursos educativos diferenciados, de acordo com o Decreto-Lei nº 209/2002, de 17 de Outubro, diploma que aprova a reorganização curricular do ensino básico, sublinha a necessidade de se implementarem percursos curriculares diversificados que tenham em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão.

O terceiro ciclo de ensino básico atual, apresenta vários percursos diferenciados de ensino, de acordo com as necessidades e especificidades dos alunos, nomeadamente *ensino regular ou de currículo comum* (Lei n.º 9/394, de 20 de dezembro de 1996), os *planos integrados de educação e formação - PIEF* (Lei n.º 159/99, de 14 de setembro), *cursos de educação e formação de adultos* (Decreto-Lei n.º 357/2007), *ensino artístico especializado* (Portaria n.º225/2012), *percursos curriculares alternativos* (Decreto-Lei n.º94/2011, de 3 de Agosto), *cursos de educação e formação* (Decreto-Lei n.º74/2004) e *cursos vocacionais* (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho).

O *ensino regular ou de currículo comum*, destina-se a alunos que revelam elevado interesse pelo prosseguimento de estudos em cursos científico - humanísticos (Decreto-Lei n.º 91/2013); os *percursos curriculares alternativos* destinam-se a alunos até aos 15 anos de idade, com insucesso escolar repetido, problemas de integração na comunidade escolar, risco de marginalização, dificuldades de aprendizagem, desmotivação pelas aprendizagens escolares, entre outras situações de risco; os *cursos de educação e formação*, destinam-se a alunos com idade igual ou superior a 15 anos, risco de abandono escolar ou abandono antes dos 12 anos de escolaridade e inexistência de qualificação profissional, após a conclusão de 12 anos de escolaridade, pretendendo adquiri-la para ingresso no mundo do trabalho; os *cursos vocacionais* destinam-se a alunos a partir dos 13 anos de idade que apresentem constrangimentos com os estudos do ensino

regular e tenham duas retenções no mesmo ciclo ou três retenções em ciclos diferentes; estes cursos têm componentes de formação geral e vocacional, podendo estes alunos prosseguir estudos, caso tenham sucesso na componente vocacional. Os percursos curriculares alternativos, cursos de educação e formação, e cursos vocacionais, só permitem o prosseguimento de estudos em cursos vocacionais ou profissionais, a não ser que os alunos se proponham a realizar os exames nacionais de português e matemática no fim do terceiro ciclo e tenham sucesso em ambos, aí poderão prosseguir estudos nos cursos de ensino secundário geral.

1.2. Conceção e Medida de Interesses de acordo com o Modelo de Holland

Em geral, não existe uma definição única sobre os interesses (Crites, 1974). Super (1967) reconhece a complexidade do fenómeno, o que o leva a concluir que “Interesse” é unicamente uma palavra que designa não só um conjunto de diversas ações nas quais os interesses se manifestam, como também, uma complexa estrutura de intenções. Posteriormente, define *interesses* como “as atividades através das quais as pessoas esperam atingir os seus valores e satisfazer as suas necessidades” (Super, 1995). Mais tarde, Savickas (1999) define os interesses como “estados motivacionais” e como “traços de personalidade”, salientando, com esta última expressão a estabilidade e consistência de alguns interesses.

Segundo Teixeira (2000), existem vários níveis de interesses: *expressos*, definidos como a expressão “verbal de um interesse num objeto, numa atividade, numa tarefa ou profissão” (Super & Crites, 1962, p.378); *manifestos*, “participação ativa numa atividade” (Crites, 1999, p.165); e *inventariados*, os quais consistem em medidas de avaliação de comportamentos típicos (escalas de interesses empíricos e as escalas homogêneas de interesses básicos).

De acordo com Anastasi (1977), o maior impulso para o estudo de interesses foi dado pela orientação vocacional e educacional, o que levou ao desenvolvimento de testes nessas áreas. Os interesses vocacionais são uma das variáveis mais presentes nos modelos de desenvolvimento da carreira e na relação pessoa-ambiente, pois permitem ajudar as pessoas a tomar decisões escolares e profissionais informadas e a formular hipóteses na exploração da carreira (Brown & Lent, 2005).

A teoria social cognitiva da carreira, enfatiza o impacto que as forças externas (ex. família, escola e pares) têm no desenvolvimento dos interesses, com base em cren-

ças de autoeficácia e expectativas de resultados, mas também processos como a modelagem (Brown & Lent, 2005). Na teoria de Gottfredson (2005), os interesses são vistos como parte integrante do autoconceito. Dawis e Lofquist (1984, cit Brown & Lent, 2005), também desenvolvem a teoria de ajustamento ao trabalho, para salientar que os interesses vocacionais podem predizer a satisfação, desempenho e envolvimento no trabalho. No entanto, Brown e Lent (2005) salientam que entre as várias teorias dos interesses vocacionais, a teoria de Holland dos tipos de personalidades e ambientes é muito focada no estudo dos interesses vocacionais, proporcionando um modelo compreensivo.

Anastasi (1977) refere que uma forma óbvia de determinar os interesses do indivíduo, em diferentes tipos de trabalho, de currículos educacionais ou de atividades lúdicas, seria simplesmente fazer-lhe perguntas. Neste trabalho, a autora cita Fryer (1931, cit por Anastasi, 1977), para salientar que existe um grande número de dados, reunidos, principalmente, na década de 1920, segundo os quais as respostas a perguntas diretas sobre interesses são frequentemente imprecisas, superficiais e não realistas. Este fenómeno pode estar relacionado com informação insuficiente que as pessoas têm face a diferentes trabalhos, cursos ou outras atividades; assim esses indivíduos são incapazes de julgar se realmente gostariam ou não das funções implícitas na escolha. Pode ainda estar relacionado com os estereótipos associados a certas profissões, e não ao conhecimento real de determinada atividade ou profissão (Anastasi, 1977). De acordo com Holland (1959, cit por Holland, 1973), as pessoas com mais informação sobre os ambientes profissionais fazem escolhas mais adequadas, do que as menos informadas.

Desta forma, surgiu a necessidade de procurar formas indiretas e subtis para determinação dos interesses. De acordo com Anastasi e Urbina (1997), a maior parte dos inventários de interesses foram desenvolvidos para avaliar os interesses das pessoas em diferentes áreas de trabalho. O “Strong Interest Inventory-SII” foi o primeiro inventário de interesses, cuja última publicação data de 1994, tendo sido concebido por E.K. Strong, Jr. em 1919-1920, num seminário sobre “Medidas de Interesse” no *Carnegie Institute of Technology* (Anastasi & Urbina, 1997). Após este seminário, surgiram vários inventários padronizados de interesses, nomeadamente o “Strong Vocational Interest Blank (SVIB)”, publicado em 1927, o qual introduziu dois procedimentos na medida dos interesses profissionais, ou seja, os itens eram tratados em respostas “Gosto” e “Não Gosto” (em relação a uma variedade específica de atividades, objetos ou tipos de pesso-

as), e as respostas foram empiricamente validadas para diferentes profissões (Anastasi & Urbina, 1997).

Rayman e Atanasoff (1999) referem que desde a primeira publicação da teoria de Holland, houve uma explosão de instrumentos e intervenções baseadas ou relacionadas com a sua teoria. Em 1995, Holland foi prestigiado pela “American Psychological Association”, pelos seus contributos para o conhecimento das profissões, nomeadamente para a psicologia vocacional (Brown & Associates, 2002). As mudanças políticas, sociais, económicas, culturais, científicas e tecnológicas, levaram a mudanças no sistema educativo, sendo que os atuais estudantes estão sujeitos a maior instabilidade e diversidade académica e profissional do que os da década de 1990. Assim a teoria de Holland pode revelar-se útil na intervenção vocacional com os estudantes, no sentido de os ajudar na melhor compreensão de si próprios e das características dos ambientes (Amiranzadeh, 2012). O modelo de Holland (1973, 1985, 1997) tem, atualmente, um grande impacto na prática do aconselhamento da carreira (Chen, Jones, Scarlata & Stone, 2012).

O Modelo dos Tipos de Personalidade e de Ambientes de Trabalho de Holland

De acordo com Brown e Lent (2005), Holland (1973, 1985, 1997) foi pioneiro na criação de um modelo da psicologia vocacional, o qual trouxe grandes contribuições neste campo de investigação, mais especificamente, o seu modelo dos tipos de personalidade e ambientes; assim os tipos de personalidade das pessoas, tais como os ambientes de trabalho, poderiam ser categorizados em seis tipos - *Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional* (Tracey, Wille, Durr II & De Fruyt, 2014).

Holland (1973, 1985, 1997) formulou uma teoria sobre o comportamento vocacional com o objetivo de integrar a literatura existente sobre a escolha, a estabilidade e a realização profissional, sugerir novas investigações, e delinear algumas aplicações práticas. Holland cita os seus trabalhos (1959, 1966) e em colaboração com Austin (1961), para salientar a sua experiência como psicólogo clínico e conselheiro como impulsionadora da construção de um inventário de personalidade, organizado com perfis de interesses (Holland, 1973).

No seu modelo dos tipos de personalidade e ambientes de trabalho, Holland (1973, 1985, 1997) observou que a escolha de uma profissão é uma expressão da personalidade, desta forma os inventários de interesse, também são uma expressão de perso-

nalidade. Para Holland (1973, 1985, 1997), os membros de uma profissão têm personalidades e histórias similares de desenvolvimento pessoal, o que os levaria a ter personalidades idênticas, respondendo de maneira semelhante e criando ambientes interpessoais característicos; implicando a criação de estereótipos profissionais com significados psicológicos e sociológicos importantes. Refere que a satisfação, estabilidade e realização profissional depende da congruência entre a personalidade do indivíduo e o ambiente em que trabalha (Holland, 1973, 1985, 1997).

Tentou sistematizar a sua teoria, baseando-se em três pontos básicos, mais concretamente: para Holland podemos caracterizar as pessoas pela sua semelhança num ou mais tipos de personalidade, situação que também acontece em relação aos tipos de ambiente, sendo que o emparelhamento de pessoas e ambientes conduz a vários resultados que podemos prever e compreender através do conhecimento sobre tipos de personalidade e modelos de ambiente (Holland, 1973, 1985, 1997).

Holland (1997, 1985, 1997) postulou que na nossa cultura, a maioria das pessoas pode ser caracterizada por um dos seis tipos de personalidade e um dos modelos ambientais RIASEC (Realista-R, Investigador-I, Social-S, Artístico-A, Empreendedor-E e Convencional-C). Para Holland (1973, 1985, 1997), as pessoas procuram ambientes e profissões que lhes permitam exercer as suas capacidades e habilidades, expressar as suas atitudes e valores, aceitar problemas e papéis convenientes e evitar os que são contrários às suas preferências.

Alguns autores referem a teoria de Holland como fácil de compreender, apresentando uma estrutura organizada, simples, lógica e útil, uma vez que se aplica na prática, sendo esta, talvez, uma das maiores qualidades da teoria (Rayman & Atanasoff, 1999).

Os Tipos de Personalidade

De acordo com Holland, os tipos de personalidade podem desenvolver-se através da interação da pessoa (hereditariedade, atividades, interesses, competências e habilidades) e do ambiente (casa, escola, relações com os amigos/pares, ...), manifestando-se através de auto conceito, percepção de si e do mundo, valores, sensibilidade ao ambiente, influências e traços de personalidade, existindo seis tipos- *Realista-R, Investigador-I, Social-S, Artístico-A, Empreendedor-E e Convencional-C* (Holland, 1973, 1985, 1997).

O *Tipo Realista (R)* geralmente gosta de trabalhar mais com objetos, do que com as pessoas, é descrito como sendo conformista, franco, genuíno, teimoso, honesto, humilde, materialista, modesto, natural, normal, persistente, prático, tímido e económico (Chen et al., 2012). O *Tipo Investigador (I)*, geralmente gosta de explorar e entender os acontecimentos, sendo descrito como analítico, cauteloso, complexo, crítico, curioso, independente, intelectual, introvertido, metódico, modesto, pessimista, preciso, racional e reservado (Chen et al., 2012). O *Tipo Artístico (A)* tende a gostar de trabalhar com ideias criativas e autoexpressão mais do que com rotinas e regras, descrevendo-se como complexo, desorganizado, emocional, expressivo, idealista, imaginativo, impulsivo, independente, introspetivo, intuitivo, não-conformista, aberto e original (Chen et al., 2012). O *Tipo Social (S)*, tendencialmente, gosta de ajudar, ensinar e aconselhar as pessoas mais do que se envolver em atividades mecânicas ou técnicas, é descrito como convincente, cooperativo e amigável, generoso, útil, idealista, gentil, paciente, responsável, social, simpático, compreensivo e carinhoso (Chen et al., 2012). O *Tipo Empreendedor (E)*, geralmente gosta de persuadir os outros, sendo descrito como aventureiro, agradável, ambicioso, atento, dominador, energético, extrovertido, impulsivo, otimista, popular, autoconfiante e sociável (Chen et al., 2012). E por último, o *Tipo Convencional (C)*, geralmente gosta de seguir rotinas, atuar mediante padrões claros, evitando o trabalho em que não tem indicações claras, é descrito como sendo conformista, consciencioso, cuidadoso, eficiente, inibido, obediente, organizado, persistente, prático, económico e pouco criativo (Chen et al., 2012).

Tabela 1

Descrições Associadas aos 6 Tipos de Holland

	<i>Realista</i>	<i>Investigador</i>	<i>Artístico</i>	<i>Social</i>	<i>Empreendedor</i>	<i>Convencional</i>
<i>Inventário e</i>	Mecânico	“Abertura”	“Abertura”	Extrovertido	Extrovertido	Conserador
<i>Escalas</i>	Dogmático	Acadêmico	Inconformista	Sociável	Sociável	Dogmático
		Analítico	Feminino	Entusiástico	Dominador	
		Curioso	Introvertido	Gosto em	Entusiástico	
		Mecânico	Original	ajudar os	Aventureiro	
		Científico	Expressivo	outros	Dependente	
		Sábio		Feminino	(Grupo)	
		Interesses		Dependente	Liderança	
		diversos		Compreensivo	Sociabilidade	
				com os outros	Auto confiante	
				Cooperativo	Popular	
				Interesses pela		
				religião		
<i>Valores</i>	Institucional	Auto determi-	Auto expres-	Servir os	Controlar os	Institucional
	Restrito	nado	são	outros	outros	Restritivo
	Cristão	Teórico	Beleza do	Social	Económi-	Cristão
	Conservador	Sabedoria	mundo	Interesse na	co/Político	Conservador
	Dócil	Família	Igualdade	amizade	Dominan-	Económi-
	Liberdade	Intelectualida-	Imaginação	Igualdade	te/Esforado	co/Político
	Verdade	de	Coragem	Ajuda	Liberdade	Dócil
	Ambição	Lógica		Perdão	Ambição	Vida confortável
	Auto con-	Ambição				Ambicioso
	trolado					Educado
						Obediente
<i>Objetivos de</i>	Inventar	Inventar	Tornar-se	Ajudar os	Estar bem vesti-	Perito em finanças
<i>Vida</i>	aparelhos ou	produtos	famoso nas	outros nas	do	e comércio
	equipamentos	valiosos	artes	dificuldades	Ser um chefe da	Produzir muito
	Tornar-se um	Contributos	Publicar	Fazer sacrific-	comunidade	trabalho
	excelente	teóricos e	livros	cios pelos	Influenciar nos	
	atleta	técnicos para a	Pintor famoso	outros	assuntos públi-	
		ciência	Músico	Ser um pro-	cos	
				fessor ou	Perito em finan-	
				terapeuta	ças e comércio	
				competente		
				Pessoa religi-		
				osa		
				Bons pais		
				Líder de uma		
				igreja		
				Contribuir		
				para o bem-		
				estar humano		

<i>Aptidões e Competências</i>	Competências técnicas e habilidades mecânicas	Inteligência Compreensão Mecânica Competências científicas Aptidão para a matemática, ciências e investigação	Talento musical Crítico de arte Visualização Espacial Competências nas artes Linguagem vasta Competências artísticas	Resolução de problemas interpessoais Avaliação Competências sociais e educacionais Liderança e Vendas competências interpessoais	Liderança de grupos Discussão Competências de liderança e vendas Competências sociais e educacionais Competências nos negócios Competências interpessoais	Competências nos negócios
<i>Principal Área Associada</i>	Mecânica	Ciências	Artes	Relações Humanas	Liderança	Negócios

Tradução livre do quadro de Brown & Associates (2002)

De acordo com Holland (1973, 1985, 1997), as pessoas não são categorizadas rigidamente num dos seis tipos, mas sim por combinações de tipos, ordenadas por níveis de semelhança, as quais proporcionam uma multiplicidade de padrões ou “códigos” para descrever a vasta diversidade de diferenças individuais.

Larson et al. (2002, cit. por Mackay & Tokar, 2012) relacionaram os *Tipos de Holland* com o modelo “Big Five” onde verificaram que o fator - O “abertura à experiência” apresenta uma correlação de .48 com o tipo artístico e .28 com o investigador, o fator- E “extroversão” uma correlação de .41 com o tipo empreendedor e .31 com o social, o fator-A “amabilidade” apresenta uma correlação de .19 com o tipo social, o fator-C “conscienciosidade”.25 com o tipo convencional e .23 com o empreendedor, tendo sido consideradas apenas saturações próximas ou superiores a .20.

Brown e Lent (2005) referem que também existem várias investigações focadas nos seis tipos de Holland e no modelo dos cinco fatores da personalidade, mais conhecido por “Five Factor Model” (Costa & McCrae, 1992), os quais apontam para correlações entre o fator - O “abertura à experiência” e os tipos de interesses “Investigador” e “Artístico” de Holland e entre o fator - E “extroversão” e os interesses “Empreendedor” e “Social”, este último apresenta também correlações significativas com o fator - A “amabilidade”. Este tipo de trabalho reforça os estudos de Teixeira (2000), que refere que o Modelo de Holland enquadra-se numa perspectiva de Traço.

Os Tipos de Ambientes

De acordo com Brown e Associates (2002), o comportamento de uma pessoa pode ser explicado pela interação do seu padrão de personalidade e o seu ambiente. Os tipos de personalidade precisam de ser suportados pela informação do meio. Assim os tipos de ambiente correspondem aos tipos de personalidade. Quando uma pessoa está localizada num ambiente específico, esse irá determinar o tipo e a quantidade de estímulos a que irá ser sujeita, por isso é importante determinar o ambiente em que a pessoa está inserida (Holland, 1973, 1985, 1997).

O *Ambiente Realista* tende a levar as pessoas a realizarem atividades tais como o uso de máquinas e ferramentas, necessitando de conhecimentos e competências técnicas, e a não estimular a relações humanas, promovendo valores convencionais (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Ambiente Investigador*, geralmente potencia o desempenho de atividades de investigação, potenciando conhecimentos e competências científicas, o gosto pelo estudo, nomeadamente nas tarefas que envolvem aptidões matemáticas e científicas, estando mais suscetíveis a influências abstratas, teóricas e analíticas (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Ambiente Artístico*, tendencialmente, caracteriza-se pela predominância de exigências profissionais mais ambíguas, livres, pouco sistematizadas e competências de criatividade, estimulando o envolvimento em atividades artísticas, levando as pessoas a ver o mundo como complexo, independente, pouco convencional e flexível, e a serem suscetíveis a influências pessoais, emocionais e criativas (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Ambiente Social*, em geral, caracteriza-se por um ambiente que envolve o relacionamento com os outros, estimulando o envolvimento em atividades sociais, tais como a ajuda aos outros, empatia, cooperação e sociabilidade, e a perceção de um mundo flexível (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Ambiente Empreendedor* tende a envolver o relacionamento com os outros para atingir objetivos pessoais ou organizacionais, promovendo atividades empreendedoras, tais como a liderança, por forma a desenvolver as suas competências e conhecimentos (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Ambiente Convencional* tende a caracterizar-se por um ambiente organizado, onde a informação é tratada de forma sistemática, tais como o arquivo, elaboração de materiais, processamento de informação, entre outras tarefas, sendo ambientes propícios a atividades rotineiras, que não implicam muita criatividade ou mudança (Holland, 1973, 1985, 1997).

Os Tipos de Personalidade e a Relação com o Ambiente

Após a caracterização dos tipos de personalidade e dos ambientes, Holland (1973, 1985, 1997) propõe alguns princípios que permitem estabelecer relações entre ambos, nomeadamente a consistência, diferenciação, congruência e calculus (Holland, 1997). A *Consistência* traduz a relação entre os próprios tipos de personalidade e ambientes. Alguns tipos estão mais próximos que outros, por exemplo o realista e o investigador têm mais características em comum que o convencional e o artístico (Holland, 1973, 1985, 1997); Wille et al. (2010, cit por Tracey et al., 2014) encontraram uma relação entre a consistência e a estabilidade e satisfação no trabalho. A *Diferenciação*, isto é, algumas pessoas ou ambientes estão mais claramente definidos que outros, apresentando valores mais distantes ou próximos uns dos outros (Holland, 1973, 1985, 1997), permite então observar a variação dos resultados (Tracey et al., 2014). A *Congruência*, ou seja, diferentes tipos de personalidade requerem diferentes tipos de ambientes, sendo que a *incongruência* ocorre quando o tipo de personalidade não é adequado ao ambiente, por exemplo o tipo realista no ambiente social (Holland, 1973, 1985, 1997). O *Calculus* (Holland, 1973, 1985, 1997) é um componente chave do modelo (Tracey et al, 2014), isto é, a relação entre os tipos e os ambientes pode ser ordenada de acordo com um modelo hexagonal, no qual as distâncias entre os tipos e os ambientes são inversamente proporcionais às relações teóricas entre elas (Holland, 1973, 1985, 1997). Esta organização espacial proporciona definições claras sobre a consistência (três níveis) e congruência entre a pessoa e o ambiente (três ou mais níveis). Para Holland (1980, cit. por Brown & Associates, 2002), todas as teorias deviam ter um calculus - um modelo ou fórmula matemática para organizar todos os conceitos e relacioná-los entre si. A *Identidade* é um indicador do nível de clareza dos objetivos pessoais, interesses e talentos e está relacionada com a diferenciação e a consistência (Holland, 1997).

Modelo Hexagonal de Holland

O “Modelo Hexagonal” foi elaborado por Holland (1973), quando começou a analisar as intercorrelações do VPI - *Inventário de Preferência Profissional* (Prediger, 1982). Holland e Gottfredson (1992, cit. por Prediger, 1992) consideravam que os guias de profissões eram muito extensos, para serem práticos, por isso admitiram que o “Hexágono” poderia agrupar as profissões pela sua similaridade.

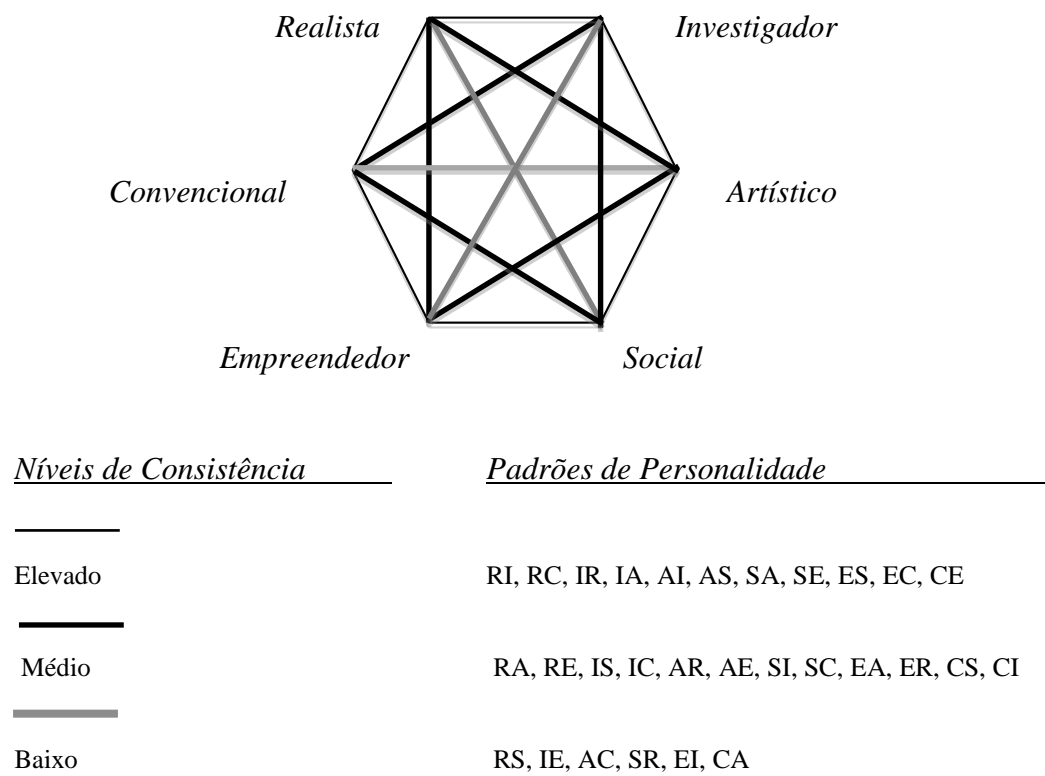
Depois de avaliar o tipo de personalidade e o tipo de ambiente, o hexágono pode ser usado em conjunção com as formulações dos tipos de personalidade e ambientes para definir os níveis de consistência e congruência e prever resultados (satisfação, realização, mudança de profissões), suportando-se em três objetivos: definir o nível de consistência no padrão de personalidade da pessoa; definir a consistência do ambiente da mesma forma; e definir os níveis de congruência entre a pessoa e o respectivo ambiente (Holland, 1973, 1985, 1997).

Os *Níveis de Congruência* são definidos neste modelo avaliando o grau em que a personalidade está relacionada com o ambiente, por exemplo um nível extremo acontece quando um tipo de personalidade realista está associada a um ambiente realista e um nível extremo de incongruência quando o tipo de personalidade realista está associada a um ambiente social (Niles & Bowlsbey, 2009). Os *Níveis de Consistência* são observados através da consistência de um padrão de personalidade e de ambiente, os quais estão definidos em três níveis (Niles & Bowlsbey, 2009).

Holland, Whitney, Cole e Richards (1969, cit. por Edwards & Whitney, 1972) mostraram que as relações/intercorrelações entre os vários tipos podem ser agrupados num hexágono, no qual as distâncias entre os tipos são inversamente proporcionais à dimensão da relação entre elas; no entanto, Holland (1992, cit. por Mayors, 1996) refere que o modelo hexagonal, muitas vezes se assemelha a um “polígono disforme” mais do que a um hexágono regular, devido às diferentes relações entre os tipos e ambientes. Prediger (1992, cit. por Bullock, Andrews, Braud & Reardon, 2010), afirmou que o hexágono seria melhor representado utilizando duas dimensões bipolares (pessoas-coisas) e (ideias e informação). No hexágono de Holland as correlações mais elevadas encontram-se nos tipos que ocupam posições adjacentes ao longo do perímetro do hexágono, enquanto que as correlações mais baixas situam-se nos tipos que estão opostos às diagonais (Anastasi & Urbina, 1997). Tracey e Rounds (1993, cit. por Myors, 1996) referiram que a matriz de correlações entre os seis tipos de personalidade e ambientes de revelou correlações elevadas entre RI, IA, AS, SE, EC e CR, seguindo-se RA, IS, AE, SC, ER e CI, e finalmente RS, IE e AC.

Figura 1

Modelo Hexagonal de Holland



Self-Directed Search - SDS

Um dos inventários de interesses mais, frequentemente, utilizado é o *Self-Directed Search- SDS*, desenvolvido por John Holland. Foi publicado pela primeira vez em 1971 e revisto, com o fim de melhorar as suas qualidades psicométricas, em 1977, 1985 e 1994. Permite que os sujeitos explorem as profissões, as carreiras e as áreas de estudo que melhor se adequam às suas aptidões e interesses, tendo já sido aplicado e adaptado em diferentes países tais como: Nova Zelândia, Canadá, Nigéria, Guayana, Austrália, Paquistão, França, China, Singapura e Alemanha (Vicente & Fernández, 2006).

De acordo com Brown e Associates (2002), a forma americana mais recente é a de 1994 (Forma R), sendo constituída pelos seguintes materiais: Manual Técnico (Holland, Fritzsche & Powell, 1994); Guia para Profissionais (Holland, Powell & Fritzsche, 1994); o SDS Forma E (Easy Language) e SDS CP (Career Planning); SDS Career Explorer (Holland & Powell, 1994), o qual foi traduzido para português do Brasil por Primi, Mansão, Muniz e Nunes (2010), com a permissão da Psychological Assessment

Resources – PAR; Educational Opportunities Finder (Rosen, Holmberg & Holland, 1994); Alphabetized Occupations Finder; e Leisure Activities Finder (Holmberg, Rosen & Holland, 1990).

Holland e Messer (2013, cit. por Bullock-Yowell & Mathis, 2014) atualizaram-no e está agora na 5ª edição, a qual se baseia num novo grupo normativo, isto é, está indicado para clientes entre os 11 e os 70 anos e relacionado com informação profissional atualizada, incluindo o *O*NET online base de dados*, podendo ser cotado online, o que permite ter acesso a um relatório interpretativo.

Segundo Teixeira, Barros e Janeiro (2010) o SDS é um dos instrumentos mais usados, na investigação e na prática de aconselhamento de carreira, sendo que as referidas investigadoras analisaram as características metrológicas da versão em português do Brasil em âmbito transcultural, em amostras em Portugal e no Brasil, numa parceria entre as Faculdades de Psicologia da Universidade de Lisboa e das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, onde verificaram que havia constância e convergência dos resultados nos dois países, confirmando a organização RIASEC dos seis tipos de personalidade, independentemente da cultura.

Um estudo do SDS numa amostra portuguesa, também com esta versão do SDS, aponta para uma diferença das médias significativa, sendo superior nos rapazes nas escalas realista e empreendedor ($p < 0.001$) e nas raparigas a escala Artístico ($p < 0.05$) e Social ($p < 0.001$). Relativamente à hierarquia de resultados, a média mais elevada dos rapazes incide no tipo Realista e a das raparigas no tipo Social (Teixeira, Barros & Janeiro, 2010). Holland (1973) já tinha observado que o tipo Realista está mais relacionado com o sexo masculino e o tipo Social com o sexo feminino. Num estudo sobre interesses e as escolhas profissionais de acordo com os 6 tipos de personalidade propostos por Holland, numa amostra de estudantes no ensino superior em Cabo Verde, também com esta versão do SDS, encontraram-se, diferenças significativas nas médias entre os sexos no tipo Realista e Social (Santos, 2012).

De acordo com Lewis e Sedlacek (1971), os resultados do SDS variam de acordo com o nível de educação dos pais. Numa amostra constituída por estudantes filhos de pais com nível de educação elevado (tinham formação superior) e baixo (tinham menos que o 12º ano de escolaridade), os resultados apontaram para o facto de ambos os estudantes aspiravam a profissões semelhantes, contudo os filhos de pais com baixo nível de educação, geralmente, escolhiam profissões que requerem menos formação e apresentavam uma maior frequência do tipo convencional (Lewis & Sedlacek, 1971).

A utilização do SDS, pode ser muito importante para ajudar as pessoas a olharem para a sua carreira e o seu desenvolvimento (Bullock-Yowell & Mathis, 2014), podendo servir para validar escolhas na carreira, através de uma melhor definição de objetivos (Behrens & Nauta, 2014).

A atual diversidade de percursos educativos no ensino básico, leva à necessidade de validar instrumentos que se adaptem às características e níveis de ensino dos alunos. Esta necessidade acentuou-se ainda com a criação em 2012 dos *cursos vocacionais* de ensino básico, nomeadamente dos 2º e 3º ciclos (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho). O Decreto-Lei citado no 4.º artigo refere a **avaliação vocacional**, passo a citar o ponto 1: *“o encaminhamento dos alunos para os cursos vocacionais no ensino básico deve ser precedido de um processo de avaliação vocacional, a desenvolver pelos psicólogos escolares, que mostre ser esta via adequada às necessidades de formação dos alunos.”*

Surge então o problema, quando os instrumentos de avaliação vocacional para a população portuguesa, se encontram validados apenas para populações que se encontram no 9º ano de escolaridade, em percursos regulares, e os alunos candidatos aos cursos vocacionais, poderem ser provenientes de anos desde o 5º ao 9º ano de escolaridade, de diversos percursos educativos, desde os percursos regulares aos percursos curriculares alternativos e aos cursos de educação e formação. Contudo as legislações que criaram estas duas últimas ofertas formativas, não referem a necessidade de uma avaliação vocacional.

O SDS pode revelar-se um instrumento de avaliação vocacional adequado para alunos em diferentes percursos educativos no terceiro ciclo, uma vez que avalia os interesses profissionais, a partir de um vasto conjunto de itens, referentes a carreiras, profissões, capacidades e atividades, e também, porque é um dos instrumentos melhor estudados na literatura.

1.3. Questões de investigação

Este estudo pretende contribuir para avaliar as características psicométricas da versão em português de Portugal (tradução validada pela Psychological Assessment Resources) do SDS, em alunos com diferentes percursos educativos, e dar resposta às questões de investigação que se seguem:

Questão 1- Será que a versão portuguesa, em português de Portugal, mantém as características psicométricas, nomeadamente no que se refere a precisão e validade, da versão original do SDS e da versão em português do Brasil de Primi et al. (2010)?

Questão 2- As escalas de atividades e carreiras/profissões do SDS estarão positivamente relacionadas com as escalas correspondentes do IPP-R?

Questão 3- Há diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS em estudantes do ensino regular e em estudantes de percursos alternativos?

Questão 4- Há diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS de acordo com o sexo dos participantes?

Questão 5- Haverá diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos definidos pelos níveis de escolaridade e/ou profissionais dos pais?

Questão 6- Haverá diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos com diferentes intenções de escolha?

Questão 7- Haverá diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos com diferentes disciplinas preferidas?

2. Método

2.1. Instrumentos

Protocolo de Consentimento Informado (Anexo A)

De acordo com o código deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses, foi elaborado um documento para assegurar o consentimento informado dos participantes e dos seus responsáveis legais, uma vez que, a maioria são menores. Este documento, assim, foi dirigido aos tutores legais, nomeadamente os encarregados de educação e faz referência aos investigadores, instituições envolvidas, objetivos de investigação, metodologias a adotar ao longo da investigação, confidencialidade dos dados obtidos e instrumentos a utilizar.

Questionário Inicial (Anexo B)

Este questionário foi concebido com o objetivo de informar os participantes sobre os objetivos do estudo e obter o seu consentimento informado. Possibilitou ainda a recolha de informação sobre os participantes, mais precisamente: percurso escolar, disciplinas preferidas e a intenção de escolha no final do ano letivo. Nas informações sobre o participante foi ainda solicitado idade, nível de escolaridade e profissão dos pais, com o objetivo de caracterizar a amostra e estudar a relação de algumas destas variáveis com os tipos RIASEC avaliados.

Em relação ao percurso escolar, os participantes indicaram as disciplinas preferidas e assinalaram o tipo de percurso que se encontravam a frequentar. Posteriormente solicitou-se que assinalassem a oferta formativa em que estavam a pensar ingressar no final do ano letivo.

Self-Directed Search - SDS

No presente estudo foi utilizada uma tradução para a Língua Portuguesa de Portugal autorizada pelo editor Psychological Resources Assessment, depois de um procedimento de *back translation*, sendo que a sua estrutura inclui cinco escalas, nomeadamente: *Atividades*, *Competências*, *Carreiras*, *Classificando As Suas Aptidões* e *Contando As Suas Respostas*; em cada escala são dadas instruções de preenchimento. Nas escalas *Atividades*, *Competências* e *Carreiras*, existem 6 subescalas, correspondentes aos tipos de Holland, sendo elas: Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional. Na escala *Atividades*, o sujeito manifesta a sua preferência por determinadas atividades (66 itens, 11 por subescala), a escala *Competências* estima as habilidades e aptidões da pessoa em relação a cada um dos seis tipos (66 itens, 11 por subescala), na escala *Carreiras* assinala a preferência em relação a determinadas profissões em cada um dos seis tipos (72 itens, 12 por subescala), as três escalas são constituídas por 204 itens de resposta nominal (Sim/Não), sendo que em cada subescala é solicitado que os alunos assinalem o número total de “Sim”, no espaço indicado. A escala *Classificando As Suas Aptidões*, é constituída por dois subconjuntos, relacionados com as escalas RIASEC (Mecânica-R, Científica-I, Artística-A, Para Ensinar-S, Para Vendas-E, Para Trabalho de Escritório-C, e Manual-R, Matemática-I, Musical-A, Compreender os Outros-S, Para Gestão-E e Administrativa-C) de acordo com as aptidões que pessoa pensa

que tem, quando se compara com os outros da mesma idade, numa escala (Baixa/Média/Elevada) que vai de 1 (valor mais baixo) a 7 (valor mais elevado). Finalmente, na escala *Contando As Suas Respostas*, solicita-se que os participantes, realizem a autocorreção das suas respostas de forma a o obterem o *Código de Holland de duas letras*. Noutras versões, o código era constituído por três letras, que estavam relacionadas com o “*The Occupations Finder*” ou “*The Dictionary of Holland Ocupacional Codes*” (Gottfredson & Holland, 1996; Rayman & Atanasoff, 1999).

O SDS é auto administrado, auto corrigido e auto interpretado, podendo ser aplicado em grupo ou individualmente na intervenção de carreira (Rayman & Atanasoff, 1999). Existem duas formas diferentes de interpretar os resultados da aplicação do SDS, dois cadernos em papel e o relatório informático de interpretação dos resultados (Dozier, Sampson & Reardon, 2013). É um instrumento de fácil cotação e interpretação, estando validado para vários níveis de ensino, línguas e leituras, tornando-se acessível a um vasto tipo de clientes (Bullock-Yowell & Mathis, 2014).

Em Espanha foi realizada uma adaptação do SDS de Holland, onde compararam os valores de fiabilidade do instrumento original e da versão espanhola adaptada, nos totais RIASEC e nas diferentes escalas (Atividades, Competências e Profissões). Os valores de consistência interna, avaliados através do coeficiente de alfa de Cronbach oscilaram entre os .92 e .94 (Vicente & Fernández, 2006). Na amostra portuguesa em 2010, com a versão em português do Brasil, os coeficientes alfa obtidos foram superiores a .91, evidenciando índices positivos quanto à consistência interna (Teixeira et al., 2010). No estudo de Santos (2012), os coeficientes oscilaram entre .82 e .92.

Tabela 2
Coeficientes alfa de Cronbach das Escalas RIASEC em Diferentes Versões do SDS

	<i>Versão Original do SDS (1994)</i>	<i>Amostra Brasileira (2010)</i>	<i>Amostra Portu- guesa (2010)</i>	<i>Amostra Cabo Verdiana (Santos, 2012)</i>
R	.88	.93	.93	.90
I	.88	.92	.92	.87
A	.89	.93	.92	.90
S	.87	.91	.91	.82
E	.88	.93	.92	.87
C	.88	.94	.93	.92

Tabela 3

Coefficientes alfa de Cronbach das Subescalas em Diferentes Versões do SDS

	Atividades		Competências		Profissões	
	<i>Versão Original (1994)</i>	<i>Amostra Brasileira (2010)</i>	<i>Versão Original (1994)</i>	<i>Amostra Brasileira (2010)</i>	<i>Versão Original (1994)</i>	<i>Amostra Brasileira (2010)</i>
R	.72	.79	.70	.83	.79	.85
I	.73	.79	.71	.84	.79	.82
A	.71	.79	.68	.80	.81	.86
S	.71	.82	.67	.85	.90	.81
E	.75	.79	.69	.79	.79	.85
C	.79	.86	.66	.89	.82	.88

Na amostra portuguesa e brasileira (2010), na análise dos resultados das subescalas do SDS, com rotação varimax, foram encontrados 7 fatores (Teixeira, Barros & Janeiro, 2010), assim como no estudo de Santos (2012).

Inventário de Interesses e Preferências Profissionais Revisto - IPP-R

O IPP-R é uma edição revista do IPP (Cruz, 2010), mantendo o objetivo de avaliar os interesses e as preferências profissionais dos jovens, tomando em consideração profissões representativas de cada campo profissional, assim como as principais tarefas que lhe estão subjacentes, permitindo também avaliar o grau de conhecimento dos jovens em relação às profissões e atividades mencionadas. Os itens que integram o IPP-R encaixam em duas categorias: *Atividades e Profissões* (Oliveira, Uribe & Denegri, 2013).

Tabela 4

IPP-R Descrição das Escalas

	<i>Atividades</i>	<i>Profissões</i>
<i>Ciências</i>	Estudar os seres vivos, a terra e os seus componentes assim como os fenómenos que ocorrem no firmamento.	Biólogo. Veterinário. Geólogo. Astrónomo. Químico. Licenciado em ciências do mar.
<i>Tecnologias</i>	Projetar a construção de edifícios, pontes, estradas e de instalações de telecomunicações.	Arquiteto. Engenheiro Civil. Engenheiro de Telecomunicações. Engenheiro Eletrónico. Controlador de Tráfego Aéreo.
<i>Saúde</i>	Examinar doentes, fazer o diagnóstico clínico e escolher ou auxiliar o tratamento adequado para cada doença.	Médico. Enfermeiro. Fisioterapeuta. Dentista. Farmacêutico. Dietista (Nutricionista).
<i>Ciências Sociais-humanidades</i>	Estudar, recolher/organizar ou analisar acontecimentos históricos, assim como sociedades humanas e as suas relações.	Historiador. Sociólogo. Arqueólogo. Bibliotecário. Intérprete. Tradutor.
<i>Ciências Sociais-jurídico</i>	Participar em tribunais, representando pessoas ou o Estado e conhecer a legislação laboral, ...	Advogado. Especialista em ciências do trabalho e relações laborais. Notário. Investigador (detetive) privado. Criminólogo. Diplomada (Embaixador).
<i>Comunicação. Publicidade. Audiovisual</i>	Pesquisar e recolher informações sobre factos e acontecimentos, e escrever notícias. Planear e desenvolver campanhas publicitárias para dar a conhecer um produto.	Jornalista. Publicitário. Técnico de audiovisuais. Técnico de multimédia. Técnico de imagem. Técnico de som.
<i>Educação</i>	Acompanhar e/ou organizar atividades educativas para crianças. Analisar técnicas e métodos de ensino, lecionar, ...	Assistente de ação educativa. Educador de Infância. Professor. Professor de educação especial. Psicólogo. Educador social.
<i>Financeiro. Administrativo. Comercial</i>	Utilizar conhecimentos sobre economia para analisar a situação económica de uma região ou de um país. Organizar e supervisionar sistemas contabilísticos, ...	Economista. Gestor de Conta bancária. Técnico Comercial ou de marketing. Secretário. Técnico administrativo.
<i>Informática</i>	Realizar tarefas específicas de diversos campos de informática: programação, arquitetura de computadores,...	Engenheiro informático. Técnico especializado em informática de gestão ou desenvolvimento de aplicações informáticas. Técnico de gestão sistemas informáticos. Técnico de gestão de equipamentos informáticos.
<i>Agricultura. Pecuária. Ambiente</i>	Organizar e dirigir explorações agrícolas ou agropecuárias.	Engenheiro técnico agrícola. Técnico de exploração pecuária. Engenheiro florestal. Técnico do ambiente. Técnico florestal. Técnico de gestão ambiental.
<i>Expressões artística - belas artes, moda, artesanato</i>	Utilizar técnicas de expressão gráfica, conservar e restaurar obras de arte. Criar e desenhar peças.	Ilustrador de publicações. Técnico de restauro e conservação. Ceramista. Designer de moda. Técnico de desenho mobiliário. Decorador de interiores.

<i>Expressões artística - música, dança, representação</i>	Estudar e analisar música, fazer parte de uma orquestra. Dançar, Interpretar, ...	Musicólogo. Cantor. Músico. Bailarino. Ator.
<i>Forças armadas. Segurança. Proteção</i>	Realizar trabalho técnico, científico ou de coordenação no exército, força aérea, segurança pública, segurança de pessoas, bens ou serviços.	Oficial no exército. Especialista da força aérea. Polícia. Segurança. Bombeiro. Técnico de segurança e salvamento em meio aquático.
<i>Desporto</i>	Organizar, dar apoio a centros escolares ou desportivos, trabalhando aspetos relacionados com a atividade física e desportiva.	Técnico de atividades físicas e desportivas. Especialista em ciências do desporto. Professor de educação física. Treinador desportivo. Atleta profissional.
<i>Turismo. Hotelaria. Restauração</i>	Organizar ou procurar atividades para melhorar o turismo, desenvolvendo atividades culturais ou de interesse para os turistas.	Técnico de informação e animação turística. Técnico de turismo. Técnico de receção. Técnico de restaurante/bar. Assistente de bordo.

Informação Retirada do Manual Técnico do IPP-R (2013)

A adaptação portuguesa do IPP-R, pode ser utilizada a partir dos 14 anos (do 9º ao 12º ano), podendo ser de aplicação individual ou coletiva, tem uma duração de aplicação, aproximada, de 30 minutos, existindo grupos normativos para o 9º e 12º ano de escolaridade e sexo (Ferreira, 2013).

É constituído pelo *Manual Técnico*, que inclui informação sobre os campos profissionais, estudos sobre a adaptação portuguesa, considerações gerais sobre a administração, a correção e a interpretação dos resultados; *Caderno de Aplicação*; *Folha de Respostas*; e o *Acesso ao Sistema de Correção Online*.

A correção é feita *online*, pelo avaliador, acedendo-se à plataforma de correção de testes da CEGOC, onde são introduzidos os dados das folhas de respostas. Após a introdução dos dados tem-se acesso a um perfil gráfico de resultados, onde são obtidas as pontuações diretas e os percentis em cada campo profissional. O avaliador pode ainda obter o relatório interpretativo (análise do perfil dos resultados).

Na adaptação portuguesa, na análise diferencial, os estudos referentes à variável sexo revelaram a existência de diferenças significativas entre o sexo masculino e feminino, nos seguintes campos profissionais: os rapazes alcançam resultados médios elevados nos campos Tecnologias, Informática, Forças Armadas-Segurança-Proteção e Desporto e as raparigas nos da Saúde, Educação, Expressão artística-belas-artes e Turismo-Hotelaria-Restauração (Ferreira, 2013).

Os estudos sobre a consistência interna desta versão do IPP-R mostram coeficientes alfa de Cronbach para o *total de cada campo profissional* superiores a .84. No caso das escalas *Atividades* e *Profissões*, a amplitude de resultados é maior, oscilando

entre .65 e .94. Os campos profissionais que obtêm coeficientes de fidelidade mais baixos são os de *Ciências Sociais-humanidades* e *Ciências Sociais-jurídico*, com valores que variam entre .65 e .86, e os coeficientes mais elevados foram os de *Informática e Desporto*, variam entre .91 e .97. Segundo a autora os coeficientes de consistência interna da adaptação portuguesa estão muito próximos dos da versão original (Ferreira, 2013).

Em relação à validade, o valor do KMO (.8) e o teste de esfericidade de Bartlett com um $p\text{-value} < .001$ revelam que é adequada a análise fatorial. Este método sugere a presença de quatro fatores que explicam 65.11% da variância da medida, sendo considerados valores com saturações superiores a .30. Kline (2000b, cit por Ferreira, 2013) refere que pesos fatoriais iguais ou superiores a .30, em amostras com mais de 100 participantes, são considerados significativos.

2.2. Participantes

Neste estudo participaram 266 alunos que se encontravam a concluir o terceiro ciclo no ano letivo 2014/2015 em diferentes percursos educativos, no Agrupamento de Escolas de Alcochete e que frequentavam o programa de orientação vocacional. Nesse sentido recorreu-se a uma amostra não probabilística ou não aleatória por conveniência (Almeida & Freire, 2008, Maroco, 2007).

Tabela 5

Distribuição dos Participantes pelo Tipo de Percurso, Sexo e Médias das Idades

Percurso	n por percurso	n Sexo Feminino	Idade Média	n Sexo Masculino	Idade Média
<i>PCA</i>	16	6	15.67	10	15.20
<i>CEF</i>	13	4	16.75	9	16.22
<i>VOC</i>	47	25	15.60	22	15.77
<i>GERAL</i>	190	93	14.87	97	14.97
TOTAL	266	128	15.11	138	15.20

A amostra era constituída por 16 alunos (6 raparigas e 10 rapazes) que estavam a

frequentar os *Percursos Curriculares Alternativos* (PCA), 13 alunos (4 raparigas e 9 rapazes) a frequentar um *Curso de Educação e Formação* (CEF), 47 alunos (25 raparigas e 22 rapazes) a frequentar os *Cursos Vocacionais de Ensino Básico* (VOC) e 190 alunos (93 raparigas e 138 rapazes) a frequentar o *Ensino Geral ou Regular* (Geral), o que fez um total de 266 participantes (128 raparigas e 138 rapazes), sendo que a idade mínima dos alunos era de 14 anos e a máxima de 18 anos.

2.3. Procedimentos

Formulado o problema e as questões de investigação, foi elaborado o *Requerimento de Aprovação do Projeto de Investigação* (RAPI), à Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Após a aprovação do Conselho Científico, da Direção do Agrupamento de Escolas de Alcochete e dos diretores de turma, realizaram-se reuniões com os encarregados de educação, em que lhes foi facultado um *Protocolo de Consentimento Informado*, o qual deveria ser devolvido assinado, caso não concordassem que os seus educandos participassem na investigação.

A recolha de dados foi realizada pelo investigador, e teve lugar nas sessões do programa de orientação vocacional, entre Janeiro e Março de 2015. Decorreu com uma periodicidade quinzenal, nas aulas de oferta complementar no ensino regular e percursos curriculares alternativos (PCA) e nas de ofício nos cursos vocacionais (CV) e educação e formação (CEF). Os instrumentos foram aplicados, em sessões diferentes, o *Questionário Inicial* (duração, aproximada, de 10 minutos), o *SDS* (duração, aproximada, de 30 minutos, incluindo a correção) e o *IPP-R* (duração, aproximada, de 30 minutos). Foram disponibilizados em formato papel, estando o investigador disponível para esclarecer dúvidas durante o preenchimento. Após a aplicação dos instrumentos, procedeu-se à análise dos dados recolhidos, no programa *IBM SPSS Statistics Version 22*.

Foram consideradas as *categorias profissionais dos pais* (1- licenciados, diretores de empresas, profissionais com títulos universitários e militares de alta patente, 2 - chefes de secção administrativa, subdiretores, peritos e técnicos, 3 - adjuntos técnicos, desenhadores, caixeiros, contramestres, oficiais de primeira, encarregados, capatazes e mestres de obras, 4- operários especializados, motoristas, polícias, cozinheiros, dactiló-

grafos e 5- trabalhadores manuais ou operários não especializados, jornaleiros, porteiros, contínuos, ajudantes de cozinha, mulheres de limpeza) e o *nível de escolaridade* (1- catedráticos e assistentes, doutores ou licenciados, títulos universitários ou de escolas superiores ou especiais, diplomados, economistas, notários, juízes, magistrados, agentes do Ministério Público, Militares de Academia, 2- técnicos e peritos, 3- cursos do liceu, industrial ou comercial, militares de baixa patente ou sem academia, 4 - ensino primário completo e 5 - um ou dois anos de escola primária, saber ler e escrever ou analfabetos), separadamente do pai e da mãe, de acordo com a escala de *Graffard*. Alguns alunos não mencionaram a profissão ou o nível de escolaridade dos pais, por falta de conhecimento ou porque não se relacionavam com um dos progenitores.

Antes da aplicação dos instrumentos de investigação, foi atribuído um código a cada aluno, para que fosse protegida a sua identidade, mas que permitisse no final do programa devolver os resultados no relatório de intervenção vocacional.

3. Resultados

3.1. Características Psicométricas da Versão do SDS em Português de Portugal

Para estudar a questão 1, foram calculados indicadores de precisão e de validade do SDS, da versão em português de Portugal. Os coeficientes alfa de Cronbach são apresentados na Tabela 6. São também referidos os coeficientes correspondentes a outras versões deste instrumento.

De acordo com o critério da consistência interna, recorreu-se ao cálculo dos alfas de Cronbach das diferentes escalas, conforme a informação que se segue na Tabela 6.

Tabela 6

Coeficientes de alfa de Cronbach das Escalas

	Versão Original (1994)	Amostra do Brasil (2010)	Amostra de Portugal (2010)	Amostra Portuguesa (2015) C/ Capacidades	Amostra Portuguesa(2015) S/ Capacidades
R	.88	.93	.93	.91	.93
I	.88	.92	.92	.92	.93
A	.89	.93	.92	.90	.92
S	.87	.91	.91	.93	.94
E	.88	.93	.92	.92	.93
C	.88	.94	.93	.91	.93

Na versão em português de Portugal (2015), os alfas, nas escalas totais, oscilam entre .90 (escala artística) e .93 (escala social), havendo um aumento dos coeficientes alfa em todas as escalas, quando o cálculo é feito sem considerar a escala *Classificando as suas Aptidões*, oscilando entre .92 (escala artística) e .94 (escala social).

Para analisar a consistência interna das escalas, utilizou-se ainda as correlações entre as escalas, com recurso ao coeficiente de Pearson.

Tabela 7

Correlações de Pearson entre os Totais e as Subescalas Atividades, Competências e Carreiras

	Atividades						Competências						Carreiras					
	R	I	A	S	E	C	R	I	A	S	E	C	R	I	A	S	E	C
R	.90**	.02	.09	.21**	.21**	.12*	.87**	.12*	.14*	-.03	.23**	.11	.86**	.14*	.06	-.06	.25**	.23**
I	.05	.88**	.05	.06	.24**	.32**	.18**	.85**	.14*	.15*	.25**	.20**	.09	.82**	.06	.10	.17**	.20**
A	.01	.09	.85**	.30**	.11	.07	.16*	.00	.88**	.29**	.13*	.18**	.07	.21**	.88**	.35**	.19**	.14*
S	-.15*	.14*	.38**	.85**	.27**	.31**	-.01	.10	.28**	.85**	.29**	.45**	-.06	.21**	.40**	.81**	.27**	.28**
E	.21**	.15*	.18**	.15*	.86**	.41**	.23**	.17**	.18**	.36**	.86**	.50**	.22**	.24**	.17**	.32**	.85**	.56**
C	.16**	.20**	.16**	.30**	.49**	.81**	.18**	.26**	.17**	.37**	.51**	.83**	.21**	.28**	.16**	.38**	.60**	.86**

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Conforme podemos analisar na Tabela 7, em todas as subescalas (atividades, competências e carreiras) as correlações mais elevadas, com os totais correspondentes RIASEC, oscilam entre .81 e .90, com valores significativos $p < .01$.

Tabela 8

Correlações de Pearson entre os Totais e as Subescalas Capacidades

Capacidades 1							Capacidades 2					
	<i>R</i>	<i>I</i>	<i>A</i>	<i>S</i>	<i>E</i>	<i>C</i>	<i>R</i>	<i>I</i>	<i>A</i>	<i>S</i>	<i>E</i>	<i>C</i>
R	.82**	.04	.04	-.11	.20**	.06	.68**	.10	.21**	-.04	.20**	.16*
I	.06	.84**	.02	.05	.10	.17**	.07	.67**	.07	.12	.20**	.25**
A	-.04	-.02	.82**	.33**	.11	0.06	.32**	.00	.76**	.27**	.08	.01
S	-.27**	-.06	.20**	.68**	.12	.26**	.01	-.04	.08	.76**	.13*	.20**
E	.15*	.10	.07	.18**	.66**	.51**	.24**	.22**	.02	.24**	.74**	.48**
C	.02	.09	.01	.30**	.48**	.77**	.13*	.30**	-.01	.25**	.58**	.67**

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Conforme podemos observar na Tabela 8, entre os Totais RIASEC e as subescalas das Capacidades, os valores das correlações são inferiores aos das correlações das subescalas Atividades, Competências e Carreiras com os Totais RIASEC.

Tabela 9

Coefficientes de Pearson entre os Totais RIASEC na Amostra Total

Amostra Portuguesa (2015) N = 266						
	R	I	A	S	E	C
R						
I	.12*					
A	.12*	.09				
S	-.10	.11	.34**			
E	.26**	.22**	.16**	.30**		
C	.18**	.28**	.13*	.40**	.63**	

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Analisando a Tabela 9, as escalas que apresentam correlações mais elevadas, são as escalas empreendedor e convencional, apresentando uma correlação de .63.

Na amostra total, as correlações mais elevadas com valores significativos ($p < .01$) são as realista/empreendedor .26, realista/convencional .18, investigador/empreendedor .22, investigador/convencional .28, artístico/social .34, artístico/empreendedor .16, social/empreendedor .30, social/convencional .40 e empreendedor/convencional .63.

As escalas que apresentam correlações com valores significativos ($p < .05$) são a realista/investigador .12, realista/artístico .12 e artístico/convencional .13 . As escalas que apresentam correlações mais baixas são as realista/social -.10, apresentando uma correlação inversa, investigador/artístico .09, e investigador/social .11.

Os resultados obtidos são semelhantes aos de Teixeira et al. (2010), o que contribui para apoiar o modelo RIASEC de Holland, uma vez que muitas das correlações mais elevadas verificam-se entre os códigos adjacentes e algumas das mais baixas situam-se nos tipos que se encontram mais distantes no hexágono ou em posições opostas. A correlação investigador/artístico, não corresponde ao que seria previsível pelo modelo de Holland, uma vez que estes tipos encontram-se em posições adjacentes e a coeficiente de correlação encontrado é um dos mais baixos.

Figura 2

Representação hexagonal das correlações entre as escalas RIASEC (2015)

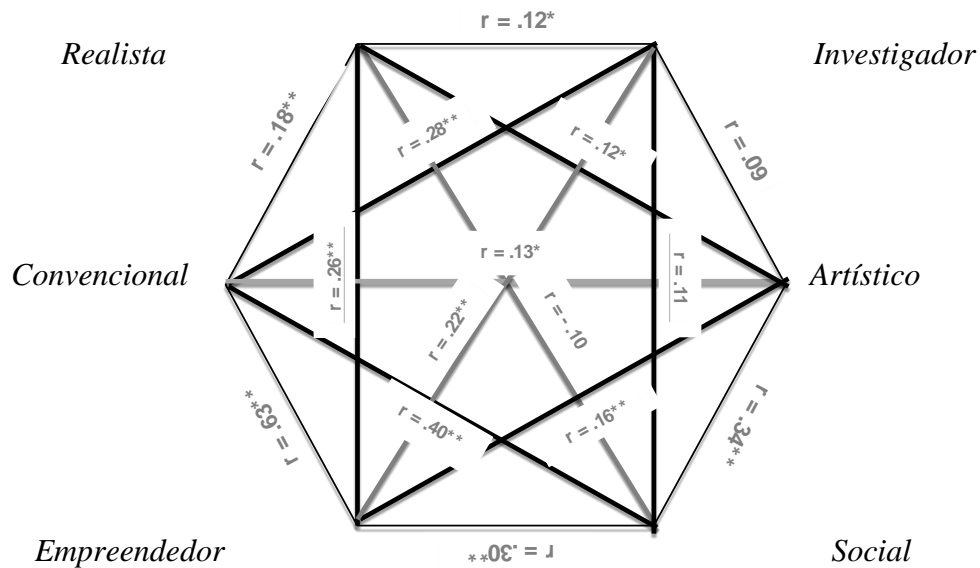


Tabela 10

Componentes, Valores Próprios e Variância Explicada

Componentes	Valor Próprio	% Variância Explicada	% Variância Explicada Cumulativa
1	9.58	26.60	26.60
2	5.43	15.07	41.67
3	4.46	12.37	54.04
4	3.78	10.49	64.53
5	2.22	6.17	70.70
6	1.55	4.29	74.99

A Tabela 10, refere-se à análise fatorial dos itens, com aceitação de fatores com eigenvalue superior a 1. A partir do método das componentes principais, e após observação do Scree plot, identificaram-se seis fatores principais, apresentando uma variância total explicada de 74.99 %.

Segue-se a matriz, após rotação varimax, onde se encontram os valores com maior saturação em cada subtotal e total RIASEC, de acordo com os seis fatores principais identificados.

Tabela 11

Análise Fatorial de Escalas e Subescalas com Rotação Varimax

	<i>Fator 1</i>	<i>Fator 2</i>	<i>Fator 3</i>	<i>Fator 4</i>	<i>Fator 5</i>	<i>Fator 6</i>
Subtotal Ativ R	-.09	-.03	.90	-.01	.08	.09
Subtotal Ativ I	.13	.04	-.03	.88	.04	.06
Subtotal Ativ A	.30	.79	.04	-.01	.06	.06
Subtotal Ativ S	.85	.15	-.18	-.01	-.04	.17
Subtotal Ativ E	.20	.00	.11	.15	.83	.15
Subtotal Ativ C	.19	-.02	.07	.22	.11	.76
Subtotal Comp R	.04	.09	.85	.12	.08	.06
Subtotal Comp I	.08	-.06	.09	.85	.02	.13
Subtotal Comp A	.18	.84	.08	.09	.07	.07
Subtotal Comp S	.84	.09	.00	.08	.19	.11
Subtotal Comp E	.22	.00	.14	.14	.82	.14
Subtotal Comp C	.35	.06	.05	.08	.25	.70
Subtotal Car R	-.02	.01	.86	.02	.05	.14
Subtotal Car I	.18	.15	.09	.79	.10	.11
Subtotal Car A	.30	.83	.01	-.01	.04	.07
Subtotal Car S	.78	.18	-.05	.01	.13	.19
Subtotal Car E	.16	.10	.15	.04	.73	.35
Subtotal Car C	.14	.05	.17	.06	.29	.78
Capacidade R1	-.25	-.03	.82	.04	.13	-.05
Capacidade I1	-.10	-.02	-.02	.88	.09	-.03
Capacidade A1	.07	.85	-.03	-.01	.05	-.06
Capacidade S1	.62	.25	-.12	.01	.06	.18
Capacidade E1	-.04	.10	.09	-.02	.67	.32
Capacidade C1	.08	.02	-.05	.06	.35	.74
Capacidade R2	-.04	.33	.62	.00	.18	.02
Capacidade I2	-.17	.01	.02	.66	.14	.25
Capacidade A2	-.04	.80	.16	.06	-.03	-.04
Capacidade S2	.76	.13	-.02	.07	.13	.02
Capacidade E2	-.05	.04	.07	.11	.73	.39
Capacidade C2	.05	-.02	.06	.17	.37	.59
Total R	-.07	.08	.98	.04	.12	.07
Total I	.06	.04	.06	.97	.09	.11
Total A	.21	.97	.06	.03	.05	.03
Total S	.94	.14	-.08	.02	.10	.17
Total E	.18	.06	.14	.09	.90	.29
Total C	.23	.03	.09	.13	.33	.89

As saturações mais elevadas em cada fator encontram-se a negrito

Conforme podemos observar na Tabela 11, o *fator 1*, parece ter uma correspondência com a escala social, o *fator 2* à escala artístico, o *fator 3* à escala realista, o *fator 4* à escala investigador, o *fator 5* à escala empreendedor e o *fator 6* parece corresponder à escala convencional, o que contribui para confirmar que a estrutura do SDS está de acordo com o modelo dos tipos de personalidade RIASEC de Holland. As saturações mais baixas surgem nas escalas de auto avaliação das aptidões.

3.2. Relações entre as Escalas do SDS e do IPP-R

Para verificar se as escalas de atividades e carreiras do SDS estarão positivamente relacionadas com as escalas correspondentes do IPP-R, calcularam-se as correlações entre as escalas atividades do SDS e atividades do IPP-R, Tabela 12, e as escalas carreiras do SDS e Profissões do IPP-R, Tabela 13.

Tabela 12

Correlações Bivariadas (Pearson) do Subtotal das Atividades do RIASEC com as Atividades do IPP

	<i>R</i>	<i>I</i>	<i>A</i>	<i>S</i>	<i>E</i>	<i>C</i>
<i>Ciências</i>	.11	.52**	.11	.10	.19**	.13*
<i>Tecnologias</i>	.50**	.09	.09	-.05	.34**	.18**
<i>Saúde</i>	-.17**	.48**	.20**	.47**	.10	.15*
<i>Ciências Sociais-humanidades</i>	-.02	.23**	.28**	.36**	.16**	.17**
<i>Ciências Sociais-jurídico</i>	.02	.24**	.27**	.40**	.37**	.29**
<i>Comunicação. Publicidade. Audiovisual</i>	.14*	.09	.35**	.18**	.20**	.12
<i>Educação</i>	-.14*	.08	.36**	.68**	.05	.15*
<i>Financeiro. Administrativo. Comercial</i>	.09	.12	.09	.22**	.47**	.49**
<i>Informática</i>	.52**	.01	-.17**	-.30**	.17**	.07
<i>Agricultura. Pecuária. Ambiente</i>	.24**	.17**	.13*	.17**	.15*	.10
<i>Expressões artística - belas artes, moda, artesanato</i>	.08	.06	.53**	.31**	.17**	.05
<i>Expressões artística - música, dança, representação</i>	-.02	.05	.61**	.25**	.02	-.01
<i>Forças armadas. Segurança. Proteção</i>	.44**	-.04	.04	.10	.20**	.14*
<i>Desporto</i>	.24**	-.05	.06	.13*	.16**	.06
<i>Turismo. Hotelaria. Restauração</i>	-.02	-.02	.41**	.49**	.24**	.17**

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Na Tabela 12, podemos observar as correlações entre as escalas de atividades RIASEC e as atividades do IPP-R. A *escala realista* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R tecnologias, saúde, informática, agricultura/pecuária/ambiente, forças armadas/segurança/proteção e desporto. A *escala investigador* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R ciências, saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico e agricultura/pecuária/ambiente. A *escala artística* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, comunicação/publicidade/audiovisual, educação, informática, expressão artística-belas artes/moda/artesanato, expressão artística-música/dança/representação e turismo/hotelaria/restauração. A *escala social* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, comunicação/publicidade/audiovisual, educação, financeiro/administrativo/comercial, informática (correlação negativa), agricultura/pecuária/ambiente, expressão artística-belas artes/moda/artesanato, expressão artística-música/dança/representação e turismo/hotelaria/restauração. A *escala empreendedor* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R ciências, tecnologias, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, comunicação/publicidade/audiovisual, financeiro/administrativo/comercial, informática, expressão artística-belas artes/moda/artesanato, forças armadas/segurança/proteção, desporto e turismo/hotelaria/restauração. A *escala convencional* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as atividades do IPP-R tecnologias ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, financeiro/administrativo/comercial e turismo/hotelaria/restauração.

As correlações com valores significativos $p < .05$ encontram-se na *escala realista*, comunicação/publicidade/audiovisual e educação; nas *escalas artística e empreendedor*, agricultura/pecuária/ambiente; na *escala social*, desporto; e na *escala convencional*, ciências, saúde, educação e forças armadas/segurança/proteção.

As correlações mais elevadas encontram-se na escala realista com as atividades tecnologias e informática; na escala investigador com as atividades ciências e saúde; na escala artística com a expressão artística-belas artes/moda/artesanato e expressão artística-música/dança/representação; na escala social com educação e saúde; e nas escalas empreendedor e convencional com financeiro/administrativo/comercial e ciências soci-

ais-jurídico.

Tabela 13

Correlações Bivariadas (Pearson) do Subtotal das Carreiras do RIASEC com as Profissões do IPP

	<i>R</i>	<i>I</i>	<i>A</i>	<i>S</i>	<i>E</i>	<i>C</i>
<i>Ciências</i>	.28**	.64**	.10	.16*	.14*	.07
<i>Tecnologias</i>	.58**	.18**	.10	.06	.36**	.31**
<i>Saúde</i>	.02	.39**	.24**	.42**	.18**	.24**
<i>Ciências Sociais-humanidades</i>	.18**	.36**	.25**	.31**	.23**	.23**
<i>Ciências Sociais-jurídico</i>	.14*	.37**	.22**	.38**	.36**	.33**
<i>Comunicação. Publicidade. Audiovisual</i>	.38**	.09	.32**	.20**	.32**	.31**
<i>Educação</i>	-.01	.12	.41**	.67**	.17**	.22**
<i>Financeiro. Administrativo. Comercial</i>	.15*	.13*	.10	.31**	.56**	.58**
<i>Informática</i>	.52**	.07	-.14*	-.18**	.22**	.19**
<i>Agricultura. Pecuária. Ambiente</i>	.51**	.26**	.08	.20**	.29**	.25**
<i>Expressões artística - belas artes, moda, artesanato</i>	.10	.14*	.46**	.39**	.21**	.21**
<i>Expressões artística - música, dança, representação</i>	.08	.19**	.67**	.26**	.13*	.12
<i>Forças armadas. Segurança. Proteção</i>	.48**	.10	.13*	.19**	.28**	.25**
<i>Desporto</i>	.27**	.10	.05	.11	.32**	.19**
<i>Turismo. Hotelaria. Restauração</i>	.08	.06	.36**	.47**	.31**	.27**

* valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Na Tabela 13, podemos observar as correlações entre a escala das carreiras RIASEC e as profissões do IPP-R. A *escala realista* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as profissões do IPP-R ciências, tecnologias, ciências sociais-humanidades, comunicação/publicidade/audiovisual, informática, agricultura/pecuária/ambiente, forças armadas/segurança/proteção e desporto. A *escala investigador* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as profissões do IPP-R ciências, tecnologias, saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, agricultura/pecuária/ambiente e expressão artística-música/dança/representação. A *esca-*

la artística apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as profissões do IPP-R saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, comunicação/publicidade/audiovisual, educação, expressão artística-belas artes/moda/artesanato, expressão artística-música/dança/representação e turismo/hotelaria/restauração. A *escala social* apresenta correlações com valores significativos $p < .01$ com as profissões do IPP-R saúde, ciências sociais-humanidades, ciências sociais-jurídico, comunicação/publicidade/audiovisual, educação, financeiro/administrativo/comercial, informática (correlação negativa), agricultura/pecuária/ambiente, expressão artística-belas artes/moda/artesanato, expressão artística-música/dança/representação, forças armadas/segurança/proteção e turismo/hotelaria/restauração. As *escalas empreendedor e convencional* apresentam correlações com valores significativos $p < .01$ com quase todas as profissões do IPP-R, com a exceção de ciências e expressão artística-música/dança/representação.

As correlações com valores significativos $p < .05$ encontram-se na *escala realista* com ciências sociais-jurídico e financeiro/administrativo/comercial; na *escala investigador* com financeiro/administrativo/comercial e expressão artística-belas artes/moda/artesanato; na *escala artística* com informática (correlação negativa) e forças armadas/segurança/proteção; na *escala social* com ciências; e na escala empreendedor com ciências e expressão artística-música/dança/representação.

As correlações mais elevadas encontram-se na escala realista com as profissões tecnologias e informática; na escala investigador com as profissões ciências e saúde; na escala artística com expressão artística-belas artes/moda/artesanato e expressão artística-música/dança/representação; na escala social com educação e turismo/hotelaria/restauração; na escala empreendedor com financeiro/administrativo/comercial, tecnologias e ciências sociais-jurídico, e na escala convencional com as profissões financeiro/administrativo/comercial e ciências sociais-jurídico.

Os resultados das correlações entre as escalas atividades e carreiras do SDS e atividades e profissões do IPP-R, revelam correspondência quer nas atividades, como nas profissões e vão de encontro ao que se poderia esperar pela descrição dos tipos RI-ASEC de Holland. No tipo realista encontramos correspondência com as profissões ligadas às tecnologias, agricultura, desporto, entre outras; o mesmo acontece com o tipo investigador, que se encontra relacionado com as profissões das ciências; o tipo artístico que se relaciona com as profissões das expressões artísticas; o tipo social, com as profissões da educação, saúde, turismo, entre outras; e os tipos empreendedor e convencio-

nal que se relacionam com profissões ligadas à economia e a tarefas administrativas. Assim, os resultados obtidos contribuem para validar as escalas que os constituem.

3.3. Os Tipos de Personalidade RIASEC e os Diferentes Percursos Educativos

Seguidamente, pretendeu-se verificar se existiriam diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS em estudantes do ensino regular e em estudantes de percursos alternativos; para tal recorreu-se a testes de comparação de médias.

Tabela 14

Teste-t de Comparação de Médias dos Tipos RIASEC por Percurso Educativo

	Regular (N=192)		Alternativo (N=74)		t	p
	M	DP	M	DP		
R	13.31	9.33	16.85	12.77	-2.49	.001**
I	20.45	11.83	13.09	10.41	4.69	.42
A	16.05	10.57	16.70	10.37	-0.46	.64
S	20.04	11.48	22.31	11.76	-1.44	.66
E	20.15	11.51	21.42	12.00	-0.80	.85
C	13.74	9.57	13.53	10.27	0.87	.60

* valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Aplicado um teste t de diferença de médias, em que se compararam as médias nos totais RIASEC dos alunos em percursos regulares e dos alunos de percursos alternativos (considerados num só grupo), apenas se encontrou uma diferença significativa referente ao tipo Realista, com média significativamente ($p < .01$) superior para os alunos dos percursos alternativos.

Tendo em conta que os testes t só podem ser utilizados para testar diferenças entre dois grupos, utilizou-se a ANOVA (Analysis of Variance), pois permite testar diferenças entre diferentes grupos, neste caso pretendia-se observar diferenças nos tipos de personalidade RIASEC entre os grupos que frequentam diferentes percursos educati-

VOS.

Tabela 15

Tipos RIASEC em Função do Tipo de Percurso

	F(df)	p
R	7.55 (3)	.001**
I	8.06 (3)	.001**
A	0.45 (3)	.71
S	1.55 (3)	.20
E	0.28 (3)	.84
C	0.26 (3)	.86

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Os resultados da ANOVA, e os testes post-hoc com o critério Tukey, mostram diferenças significativas ($p < .01$) no tipo realista entre o CEF e o ensino geral e vocacional, e no tipo investigador, entre o ensino geral e o PCA e os cursos vocacionais.

Tabela 16

Tipos RIASEC nos Diferentes Percursos Educativos - Média e Desvio Padrão

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
PCA	19.06	12.88	10.38	8.37	19.13	8.50	25.00	13.22	21.19	12.67	12.19	8.70
CEF	25.85	8.75	17.92	11.56	16.54	11.47	24.85	10.51	23.08	10.44	15.31	13.49
Vocacional	13.74	12.72	13.04	10.72	15.72	10.65	20.87	11.52	20.77	12.33	13.43	9.77
Geral	13.24	9.21	20.44	11.82	16.09	10.58	19.97	11.47	20.20	11.53	13.76	9.60

Como se vê na Tabela 16, a média do tipo realista no CEF é significativamente superior ($p < .01$) à média do tipo realista nos cursos vocacionais e no ensino geral. No

tipo investigador, a média do ensino geral é significativamente superior à dos cursos vocacionais e PCA.

3.4. Os Tipos de Personalidade RIASEC e o Sexo dos Participantes

Aqui pretende-se observar se existirão diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS de acordo com o sexo dos participantes, através de uma análise descritiva dos resultados e do Teste t.

Tabela 17

Teste-t de Comparação de Médias dos Tipos RIASEC por Sexo

	Sexo Feminino (N=128)		Sexo Masculino (N=138)		t	p
	M	DP	M	DP		
R	7.98	5.92	20.16	10.43	-11.60	.001**
I	18.98	11.58	17.86	12.20	0.77	.60
A	18.58	11.10	14.05	9.44	3.59	.05*
S	26.27	10.95	15.48	9.58	8.57	.10
E	18.64	11.40	22.22	11.64	-2.53	.96
C	14.06	10.08	13.33	9.47	0.61	.94

*valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Conforme podemos analisar na Tabela 17, os resultados do teste t mostram diferenças significativas ($p < .01$) entre sexos no tipo realista e ($p < .05$) no tipo artístico, com média significativamente superior no tipo realista para os rapazes e significativamente superior no tipo artístico para as raparigas.

3.5. Os Tipos de Personalidade RIASEC e os Níveis Profissionais e Educacionais dos Pais

Por forma a responder à questão 5, utilizou-se um teste de comparação de médias ANOVA, seguido de testes post-hoc com o critério de Tukey, para verificar se ha-

verá diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos definidos pelos níveis de escolaridade e profissionais dos pais.

Tabela 18

Tipos RIASEC em função dos Níveis Escolares e Profissionais dos Pais

	<i>Nível de Escolaridade</i>				<i>Nível Profissional</i>			
	Pai		Mãe		Pai		Mãe	
	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p
R	0.34(5)	.89	1.59(5)	.17	0,89(5)	.49	1.08(5)	.37
I	3.69(5)	.001**	5.57(5)	.001**	5.52(5)	.001**	3.56(5)	.001**
A	0.55(5)	.74	1.10(5)	.36	0.49(5)	.78	0.80(5)	.55
S	1.28(5)	.27	2.13(5)	.06	0.44(5)	.82	1.34(5)	.23
E	0.77(5)	.57	1.37(5)	.24	1.42(5)	.22	1.48(5)	.20
C	0.76(5)	.58	1.06(5)	.39	1.51(5)	.19	0.80(5)	.55

* valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Os resultados da ANOVA, demonstram diferenças significativas ($p < .01$) no tipo Investigador.

Tabela 19

Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis de Escolaridade do Pai

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Alto	13.08	9.27	23.23	11.46	16.63	10.70	20.79	12.45	21.08	11.45	15.23	10.40
Médio Alto	12.50	9.94	23.10	15.37	19.80	11.60	16.80	7.87	15.30	12.95	10.30	8.50
Médio	15.00	10.06	18.27	11.81	15.27	9.76	19.36	10.69	19.72	10.56	13.35	9.59
Médio Baixo	14.25	12.53	14.59	10.92	16.68	11.42	22.65	12.93	21.75	13.43	14.07	10.46
Baixo	11.33	7.57	12.00	3.46	19.33	10.50	28.67	9.29	24.00	4.58	17.00	3.61

Tabela 20

Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis de Escolaridade da Mãe

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Alto	12.76	9.13	23.93	11.57	14.89	9.85	17.30	9.12	20.57	11.92	12.98	8.54
Médio Alto	7.00	4.36	26.00	10.86	22.40	8.99	23.20	8.41	11.20	11.52	8.40	7.37
Médio	15.48	10.33	18.50	11.47	15.62	9.96	20.56	11.92	20.53	10.58	14.38	10.30
Médio Baixo	14.10	12.23	13.61	11.12	17.26	11.65	23.39	12.04	21.28	13.12	14.13	10.09
Baixo	6.00	4.32	10.75	15.52	21.00	11.78	14.50	10.66	10.75	5.74	6.25	3.30

Nas Tabelas 19 e 20, nos testes post hoc, a média no tipo investigador é significativamente superior ($p < .01$), nos jovens em que os pais têm um nível de escolaridade alto, em relação à média dos alunos que os pais têm um nível de escolaridade médio baixo e baixo.

Tabela 21

Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis Profissionais do Pai

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Alto	13.26	9.72	23.88	11.07	16.72	10.66	21.35	11.92	21.35	11.85	15.53	10.98
Médio Alto	8.92	3.68	20.50	13.88	20.17	10.84	17.75	8.10	15.58	10.34	8.58	7.87
Médio	15.29	9.32	21.07	12.14	16.01	10.41	19.41	10.18	22.91	10.16	14.94	9.71
Médio Baixo	14.30	11.25	14.37	9.91	15.12	10.52	21.23	12.49	18.96	13.01	13.02	9.48
Baixo	14.97	12.47	14.85	11.63	16.29	10.42	21.35	12.90	19.37	11.80	13.32	9.92

Tabela 22

Tipos RIASEC nos Diferentes Níveis Profissionais da Mãe

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Alto	12.17	8.89	24.38	11.14	14.83	9.86	17.65	9.15	20.29	12.09	12.94	8.80
Médio Alto	9.25	5.26	18.63	11.45	20.38	7.95	19.88	10.22	13.13	9.05	8.38	5.73
Médio	14.47	9.86	17.62	12.27	15.41	10.68	19.96	11.37	21.36	10.15	13.72	9.74
Médio Baixo	15.02	11.53	16.35	10.24	16.37	11.30	22.56	12.90	22.81	12.56	14.53	9.56
Baixo	15.54	11.85	16.55	12.20	16.97	10.19	21.88	12.09	18.87	11.87	14.54	10.95

De acordo os dados apresentados nas Tabelas 21 e 22, considerando os testes post hoc, os jovens cujos pais têm nível profissional alto têm uma média significativamente superior ($p < .01$) na escala investigador, em relação à média dos jovens cujos pais têm nível profissional médio baixo e baixo.

O tipo investigador destaca-se em relação aos outros tipos de personalidade de Holland, no que se refere aos níveis educacionais e profissionais dos pais, apresentando médias significativamente mais elevadas nos jovens cujos níveis de escolaridade ou profissional dos pais são mais elevados.

3.6. Os tipos de personalidade RIASEC e as Intenções de Escolha

Também se pretendeu observar se haveria diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos com diferentes intenções de escolha, conduzindo novamente uma ANOVA a um fator.

Tabela 23

Tipos RIASEC em função da Intenção de Escolha

Intenção de Escolha		
	F(df)	p
R	8.73 (3)	.001**
I	13.53 (3)	.001**
A	5.22 (3)	.01**
S	4.86 (3)	.01**
E	2.94 (3)	.03*
C	1.19(3)	.31

* valores significativos $p < .05$ ** valores significativos $p < .01$

Os resultados do teste de comparação de médias ANOVA, seguido de testes post-hoc com o critério de Tukey, demonstrou diferenças significativas em cinco dos seis tipos RIASEC, quando os alunos são diferenciados pela intenção de escolha. As intenções de escolha dos alunos foram agrupadas em quatro áreas de prosseguimento de estudos, nomeadamente ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades e artes visuais.

Tabela 24

Tipos RIASEC e Áreas de Estudo - Médias e Desvio Padrão

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
CT	17.41	11.18	22.20	12.70	14.80	10.01	19.11	10.86	21.15	11.46	13.67	9.65
CSE	9.87	8.54	18.20	9.84	13.10	9.42	17.17	10.89	25.07	13.27	16.37	9.80
LH	11.67	8.96	15.16	9.40	17.93	10.87	24.61	12.09	18.20	11.29	13.40	10.72
AV	11.29	8.61	9.29	8.27	21.79	10.56	21.32	11.93	18.68	10.30	11.64	6.91

Os testes post hoc, revelam que a média do tipo realista nos jovens que tencio-nam escolher ciências e tecnologias é significativamente superior ($p < .01$) em relação às

ciências socioeconómicas e línguas e humanidades. A média no tipo investigador nos jovens que tencionam escolher ciências e tecnologias é significativamente superior ($p < .01$) em relação às línguas e humanidades e artes visuais. A média do tipo artístico nos jovens que tencionam escolher artes visuais é significativamente superior ($p < .01$) em relação às ciências e tecnologias e socioeconómicas. A média no tipo social nos jovens que tencionam escolher línguas e humanidades é significativamente superior ($p < .01$) em relação às ciências e tecnologias e ($p < .05$) às ciências socioeconómicas. Por fim, a média do tipo empreendedor nos jovens que tencionam escolher ciências socioeconómicas é significativamente superior ($p < .05$) em relação às línguas e humanidades.

Em relação à intenção de escolha, constatamos que a média dos tipos realista e investigador são mais elevadas nos jovens que têm intenção de escolher cursos relacionados com as ciências e tecnologias, a média do tipo artístico é elevada nos jovens que têm intenção de escolher cursos relacionados com as artes visuais, a média no tipo social é mais elevada nos jovens que têm intenção de escolher cursos relacionados com as línguas e humanidades e a média do tipo empreendedor é mais elevada nos alunos que tencionam escolher cursos relacionados com as ciências socioeconómicas.

3.7. Os Tipos de Personalidade RIASEC e as Disciplinas Preferidas

Por último, recorreu-se novamente à ANOVA, para verificar se existiriam diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS entre alunos com diferentes disciplinas preferidas.

Tabela 25

Tipos RIASEC em função da Disciplina Preferida

Disciplinas Preferidas		
	F(df)	p
R	2.96 (4)	.02*
I	4.52 (4)	.001**
A	0.72 (4)	.58
S	0.36 (4)	.84
E	1.28 (4)	.28
C	2.15 (4)	.08

* valores significativos $p < .05$

** valores significativos $p < .01$

Verificam-se diferenças significativas entre o tipo Realista ($p < .05$) e o tipo Investigador ($p < .01$) as quais foram obtidas através da ANOVA, seguido de testes post-hoc com o critério de Tukey. As disciplinas preferidas foram agrupadas em cinco grupos, de acordo com as áreas de estudo, para facilitar a análise de resultados. O primeiro grupo é constituído apenas pela disciplina de matemática; o segundo grupo pela disciplina de português e outras línguas (inglês, francês e espanhol); o terceiro grupo pelas disciplinas ciências, físico-química, educação física e tecnologias de informação e comunicação; o quarto grupo pelas disciplinas de história e geografia; e por último, o quinto grupo constituído pelas disciplinas relacionadas com as artes (educação visual e tecnológica, música e expressão dramática).

Tabela 26

Tipos RIASEC e Disciplina Preferida - Média e Desvio Padrão

	Total R		Total I		Total A		Total S		Total E		Total C	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
MAT	11.92	9.34	23.72	11.79	16.03	9.55	20.61	12.67	22.69	13.35	17.44	12.37
PORT/LING	12.80	11.30	15.24	10.04	15.04	9.34	19.82	11.92	17.78	11.26	12.64	9.31
CN/FQ/EF/TIC	16.22	10.62	19.41	12.49	16.47	11.19	20.35	11.46	21.22	11.15	13.82	9.69
HIST/GEOG	13.32	10.19	15.38	9.89	15.41	9.61	22.47	10.80	18.71	11.36	11.29	7.42
ART	8.79	6.22	12.36	10.20	20.21	11.70	22.36	11.64	20.93	13.19	11.79	7.04

Os testes post hoc revelam que os alunos que preferem as disciplinas de ciências/físico-química/educação física/tecnologias de informação e comunicação têm médias mais elevadas no tipo realista do que os alunos que preferem as disciplinas relacionadas com as artes.

Demonstram também, que os alunos que preferem as disciplinas de matemática e português têm médias mais elevadas no tipo investigador, do que os alunos que preferem as disciplinas relacionadas com as artes, história e geografia.

4. Discussão e Implicação dos Resultados

Os resultados do presente estudo, revelam que as características psicométricas da versão do SDS em português de Portugal, mantêm bons indicadores de validade e precisão com esta população, indicando que o SDS pode ser um instrumento promissor na intervenção vocacional em alunos com diferentes percursos educativos.

O SDS de Holland tem sido um instrumento amplamente utilizado e investigado na psicologia vocacional, em diversos países e culturas, revelando evidência científica da sua elevada consistência interna, validade e boa construção do instrumento. Este instrumento é suportado pelo modelo de Holland (1973, 1985, 1997), o qual defende a existência de seis tipos de personalidade, sendo desejável que haja congruência entre os tipos de personalidade e ambiente RIASEC (Realista, Investigador, Artístico, Social,

Empreendedor e Convencional), para permitir prever a satisfação e a estabilidade numa área profissional ou de estudos.

Nesta versão em português de Portugal (2015), os resultados demonstram alfas de Cronbach superiores a .90 em todas as escalas RIASEC, o que nos indica que o instrumento mantém muito boa consistência interna. Verifica-se, ainda, que os alfas de Cronbach aumentam a sua magnitude, quando se elimina a percepção, por parte dos participantes, das suas capacidades; este facto pode estar relacionado com fatores de auto-conceito e autoeficácia, uma vez que é solicitado que o aluno avalie a sua aptidão em relação a determinado grupo de profissões e/ou atividades.

Em relação às correlações entre as diferentes subescalas e totais RIASEC, utilizando o coeficiente de Pearson, as correlações mais elevadas de cada subescala com o total da escala total a que pertence, variam entre .81 e .90, o que contribui para confirmar que a estrutura do SDS está de acordo com o modelo RIASEC. Salienta-se o facto, que também aqui, as correlações nas subescalas referentes às auto avaliações das aptidões com os totais apresentam valores inferiores às outras, provavelmente, porque as auto percepções de capacidade podem trazer alguma distorção aos resultados. No entanto, não pode ser esquecido que o total de cada escala, já inclui a subescala correspondente, o que influencia a magnitude do coeficiente encontrado.

Em relação às correlações entre os totais dos tipos de personalidade RIASEC, as correlações são próximas da versão original de Holland (1994) e da versão em português do Brasil (2010), acentuando-se a relação inversa entre o tipo Realista e Social, o que também vai de encontro à representação gráfica do hexágono de Holland, sendo a correlação mais elevada entre o tipo Empreendedor e Convencional. No entanto, os tipos Investigador e Artístico apresentam a correlação mais baixa, o que contraria o modelo de Holland, tendo em conta que são escalas que ocupam posições adjacentes. Esta situação poderá estar relacionada com o facto dos alunos que participaram na investigação frequentarem um curso vocacional de expressão dramática, onde as atividades são mais práticas do que reflexivas, e também pelo facto de um elevado número de participantes pertencerem ao ensino regular, onde a única disciplina que têm relacionada com as artes é educação visual.

Na análise fatorial dos itens, com aceitação de fatores com *eigenvalue* superior a um, a partir do método das componentes principais, identificaram-se seis fatores principais, apresentando uma variância total explicada de 74.99 %, resultado não totalmente correspondente com o obtido com versão do SDS na versão em português do Brasil (2010), onde foram identificados sete fatores com saturações superiores a .50. Os seis fatores encontrados parecem ter correspondência com as escalas RIASEC, sendo que as saturações mais elevadas verificam-se nas escalas totais, e as mais baixas, nas escalas de auto avaliação das aptidões, o que pode estar novamente relacionado com fatores de auto conceito e auto eficácia. Estes resultados ajudam a confirmar a boa estrutura do instrumento.

Em relação às correlações entre as escalas do SDS e do IPP-R, verificaram-se correlações com valores significativos $p < .05$ e $p < .01$. Nas escalas atividades do SDS e do IPP-R, as correlações mais elevadas verificaram-se entre o tipo realista do SDS e as atividades tecnologias e informática do IPP-R; o tipo investigador do SDS e as atividades ciências e saúde do IPP-R; o tipo artístico do SDS e as atividades Expressões artísticas belas artes/moda/artesanato e música/dança/representação do IPP-R; o tipo social do SDS e as atividades educação e saúde do IPP-R; e os tipos empreendedor e convencional do SDS e as atividades financeiro/administrativo/comercial e ciências sociais-jurídico do IPP-R. As escalas carreiras do SDS e profissões do IPP-R mantêm as mesmas correlações elevadas, com a exceção do tipo social do SDS que apresenta correlações elevadas com as profissões da educação e turismo/hotelaria/restauração e o tipo empreendedor que também apresenta correlações elevadas com as profissões das tecnologias do IPP-R, para além das profissões financeiro/administrativo/comercial e ciências sociais-jurídico. Estes resultados indicam que as escalas de atividades e carreiras do SDS apresentam correlações com as escalas atividades e profissões do IPP-R cujo conteúdo está de acordo com as preferências associadas aos tipos RIASEC, contribuindo para confirmar os tipos de personalidade de Holland e a validade do instrumento.

Quanto às diferenças significativas nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS em estudantes do ensino regular e em estudantes de percursos alternativos, as médias mais elevadas mantêm-se no tipo empreendedor e social, mas divergem no tipo investigador, que é mais elevado no percurso regular, e o tipo realista que é mais elevado nos percursos alternativos. Estes resultados podem estar relacionados com o facto dos alunos do ensino regular revelarem mais interesse por tarefas de carácter mais refle-

xivo e os alunos dos percursos alternativos interessarem-se por atividades mais práticas, sendo esse, aliás, um dos critérios que serve de base à escolha diferenciada desses cursos.

Quanto às diferenças entre os diferentes percursos educativos, no tipo realista os alunos CEF apresentam médias mais elevadas que os dos percursos do ensino regular e vocacional, o que poderá estar relacionado com o caráter mais prático deste tipo de percurso, pois o ensino regular e vocacional têm um caráter mais teórico. Pelo contrário, no tipo investigador, o ensino regular apresenta uma média mais elevada do que o ensino vocacional e PCA, pois envolve mais competências de foro reflexivo e científico.

Nos tipos de personalidade avaliados pelo SDS, em função do sexo, as diferenças de média mais significativas verificaram-se no tipo realista para os rapazes e no tipo artístico para as raparigas. Nas raparigas, a média mais elevada é diferente do estudo de Teixeira et al. (2010), onde raparigas apresentavam uma média mais elevada no tipo social, esta situação poderá estar relacionada com o facto de participarem no estudo uma turma de um curso vocacional de expressão dramática, no entanto confirmam os estudos de Holland (1973, 1985, 1997), o qual refere que o tipo artístico tende a ser feminino.

Em relação aos níveis escolares e profissionais dos pais, observaram-se diferenças de médias significativas apenas no tipo investigador, onde se verificaram médias mais elevadas nos alunos cujos pais têm níveis escolares e profissionais mais elevados, o que nos indica que os fatores ambientais poderão contribuir para a definição dos tipos de personalidade. Os resultados nos níveis educacionais vão de encontro aos estudos de Lewis e Sedlacek (1971), que referem que os resultados do SDS variam de acordo com os níveis de educação dos pais. Estes resultados estão de acordo com a teoria social cognitiva da carreira, que enfatiza o impacto que as forças externas têm no desenvolvimento dos interesses (Brown & Lent, 2005).

Em relação à intenção de escolha, a média é mais elevada nos tipos realista e investigador, nos alunos que tencionam ingressar em cursos relacionados com as ciências e tecnologias. A média é mais elevada no tipo artístico, nos alunos que tencionam escolher cursos relacionados com as artes. Os alunos que têm intenção de escolher cursos relacionados com línguas e humanidades apresentam uma média mais elevada no

tipo social. Os alunos que tencionam escolher cursos relacionados com as ciências socioeconómicas, apresentam uma média mais elevada no tipo empreendedor. Estes resultados revelam que o SDS pode ser muito útil na exploração de cursos no ensino secundário, tendo em conta que os tipos RIASEC apresentam correspondências com as diferentes áreas de estudo do sistema de ensino português.

E por último, os tipos de personalidade RIASEC e as disciplinas preferidas, demonstraram que existe uma relação significativa nos tipos realista e investigador e as disciplinas relacionadas com a matemática, ciências, educação física e tecnologias, podendo o SDS tornar-se útil na escolha de disciplinas nos diferentes percursos de ensino.

Por se tratar de um estudo com uma amostra de conveniência, representativo da realidade do Agrupamento de Escolas de Alcochete, apresenta limitações que não permitem generalizar os resultados. As diferenças no número de participantes em cada percurso educativo e o facto do estudo ter sido realizado apenas num agrupamento, não o tornam generalizável, mas abre caminho à necessidade de validar instrumentos de intervenção vocacional, para diferentes percursos educativos, em diferentes agrupamentos de escolas e regiões do nosso país, contribuindo assim para a prática do psicólogo escolar.

Os resultados obtidos, apontam para o facto do SDS ser útil na intervenção vocacional em alunos em diferentes percursos educativos. A simplicidade quer na aplicação como na correção do SDS, torna-o viável na intervenção em alunos em diferentes percursos educativos, não só pela utilização de uma linguagem comum, mas também pelo feedback imediato que permite. Permite identificar tipos de personalidade e relacioná-los com ambientes profissionais, sendo de extrema importância em percursos educativos alternativos, uma vez que este tipo de ensino prevê um contato com o mundo trabalho; assim podemos ajustar a formação aos interesses profissionais dos alunos, permitindo assim prever um melhor ajustamento ao mundo do trabalho, através da envolvimento e satisfação.

A atual diversidade de percursos educativos, leva à necessidade de validar instrumentos para diferentes populações de estudantes, dado que a maioria dos instrumentos existentes se destinam a alunos em percursos educativos regulares. Esta diversidade constitui um desafio constante nas tarefas diárias do psicólogo escolar, por isso a existência de instrumentos de intervenção vocacional validados para a população portuguesa e para populações específicas é uma mais-valia tanto no processo de avaliação como na intervenção. Permitem adaptar a oferta formativa aos interesses dos alunos, ajustando

desta forma a sua integração escolar e profissional. Estes instrumentos podem ser úteis na avaliação de interesses quer para a construção das ofertas formativas, como também no processo de escolha do aluno das diferentes áreas de estudos e formação.

Referências Bibliográficas

- Almeida, L.S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Amirianzadeh, M. (2012). *Hexagon theory student leadership development*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1045235411001407>.
- Anastasi, A. (1977). Medidas de Interesses e Atitudes. In A. Anastasi, *Testes Psicológicos*, (3ª Ed.) (pp. 9-14). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). Measuring Interests and Attitudes. In A. Anastasi & S. Urbina, *Psychological Testing*, (4ª Ed.) (pp. 387-409). New Jersey: Prentice Hall.
- Behrens, E. L., & Nauta, M.M. (2014). *The Self- Directed Search as a Stand-Alone Intervention with College Students*. EBSCO. Acedido Setembro 16, 2015, em <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=0acfd91c-e422-4cf7-a7c6-785128155235@sessionmgr113&hid=104>.
- Brown, D. & Associates (2002). *Career Choice and Development* (4ªed.). San Francisco: Jossey- Bass.
- Brown, S.D., & Lent, R.W. (2005). Assessment of Interests. In S. Brown & R. Lent, *Career developments and counseling: Putting Theory and Research to Work*, (pp. 281-304). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Brown, S.D., & Lent, R.W. (2005). Holland's theory of vocational personalities in work environments. In S. Brown & R. Lent, *Career developments and counseling: Putting Theory and Research to Work*, (pp. 24-41). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Bullock, E.E., Andrews, L., Braud, J., & Reardon, R.C. (2010). *Holland's theory in an international context applicability of RIASEC Structures and Assessments by*

Emily E. Bullock, Lindsay Andrews, Jennifer Braud, and Robert C. Reardon. EBSCO. Acedido Setembro 16, 2015, em <http://eds.a.ebscohost.com/eds/search/basic?sid=94d8f0ca-98af-4990-93e4-3a4fbb19fc44%40sessionmgr4001&vid=5&hid=4110>.

Bullock-Yowell, E., & Mathis, E. (2014). *Using the Self-Directed Search in Practice*. EBSCO. Acedido Setembro 16, 2015, em <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewervid=3&sid=21a39288-2700-4d75-a942-feec439fe4ef%40sessionmgr4004&hid=4208>.

Chen, C., Jones, K.T., Scarlata, A. N., & Stone, D. N. (2012). *Does the Holland model of occupational choice perpetuate the Beancounter-Bookkeeper stereotype of accountants?* ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879196900287>.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). Professional Manual*. Odessa: Psychological Assessment Resources, Inc.

Crites, J. O. (1974). *Psicologia Vocacional*. Argentina: Editorial Paidós.

Decreto-Lei nº 209/2002, de 17 de outubro

Decreto-Lei n.º74/2004

Decreto-Lei n.º 357/2007

Decreto-Lei n.º94/2011, de 3 de Agosto

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho

Decreto-Lei n.º 91/2013

Dozier, V.C., Sampson, J.P., & Reardon, R.C. (2013). *Using two different Self-Directed Search (SDS) Interpretative materials: Implications for career assessment*. EBSCO. Acedido Setembro 16, 2015, em <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=469bc3eb-1ede-4923-a52a-93d14d739af3@sessionmgr115&hid=126>.

- Edwards, Keith J., Whitney, Douglas R. (1972). *Structural analysis of Holland's personality types using factor and configural analysis*. EBSCO. Acedido Agosto 20, 2015, em <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=4&sid=ded04753-e8e9-4d31-9760-9851305e04ef%40sessionmgr114&hid=115&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnImc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=1972-27798-001&db=pdh>.
- Ferreira, C. (2013). *Interesses e Preferências Profissionais - Edição Revista*. Lisboa: CEGOC - TEA.
- Gottfredson, L. S. (2005). Applying gottfredson's theory of circumscription and com promise in career guidance and counseling. In Brown, S. D. & Lent, R. W. (Ed.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hogan, R., & Blake, R. (1999) . *John Holland's vocational typology and personality theory*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879114000219>.
- Holland, J. L. (1973). *Making Vocational Choices: a theory of careers*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Holland, J. L. (1985). *Manual for the Vocational Preference Inventory*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L., Fritzsche, B.A., & Powell, A.B. (1994). *Technical manual for the Self-Directed Search*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L., & Powell, A.B. (1994). *SDS Career Explorer*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L., Powell, A.B., & Fritzsche, B.A. (1994). *Professionals user's guide of the Self-Directed Search*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holmberg, K., Rosen, D., & Holland, J.L. (1990). *The Leisure Activities Finder*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro

Lei n.º 159/99, de 14 de setembro

Lewis, A. H., Sedlacek, W. E. (1971). *Socioeconomic level differences on Holland's Self-directed Search (SDS)*. EBSCO. Acedido Setembro 16, 2015, em <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=1&sid=45a7e075-8e05-47ea-9ff9-817402a46c47%40sessionmgr4002&hid=4108&bdata=Jmxhbmc9cHQYnImc2l0ZT1lZHMtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=ED059702&db=eric>.

Marques, J. F., Caeiro, L., Alves, J. H., Pinto, H. R., Duarte, M.E., Afonso, M.J., Teixeira, M.O., Lima, M. R. (1998). *Programa de Orientação de Carreira - POC*. Lisboa: Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Martins, C. R. (1932). *Psicologia do Comportamento Vocacional: Contribuição para o estudo da psicologia do comportamento vocacional*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Mckay, D. A., & Tokar, D. M. (2012). *The hexagonal and five-factor models of personality in relation to RIASEC Vocational Interest*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S001879182900367>.

Myors, B. (1996). *A simple, exact test for the Holland Hexagon*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S001879199917013>.

Niles, S.G., & Bowlsbey, J.H. (2009). John Holland's Theory of Types and Person-Environment Interactions. In Spencer G. N., & Joann H. B., *Career Development Interventions in the 21st Century*, (4ªEd.) (pp. 69-81). CACREP.

Nunes, M. F. O., Okino, E. T. K., Noce, M. A., & Jardim-Maran M. L. C. (2008). Interesses profissionais: Perspectivas teóricas e instrumentos de avaliação. *Avaliação Psicológica*, 7 (3), 403-414.

Oliveira, C., Uribe, P., & Denegri, N. (2013). *Validación del IPP-R con alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria de Colegios públicos y privados de Lima*

metropolitana. EBSCO. Acedido Setembro 11, 2015, em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147131896007>.

Osipow, S. H. (1983). Holland's Career Typology Theory of Vocational Behavior. In Samuel H.O.(Ed), *Theories of Career Development*, (pp.82-118). New Jersey: Englewood Cliffs.

Pereira, A., & Patrício, T. (2013). *SPSS – Guia Prático de Utilização: Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia* (8ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Prediger, D. J. (1982) . *Dimensions Underlying Holland's Hexagon: Missing link between interests and occupations*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.scientificdirect.com/science/article/pii/S0001879199916926>.

Prediger, D. J. (1992) . *Who claims Holland's Hexagon is Perfect*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.scientificdirect.com/science/article/pii/S0001879199917372>.

Primi, R., Mansão, C., Muniz, M., & Nunes, M.F. (2010). *SDS- Questionário de Busca Auto-dirigida: Self-Directed Search SDS* (John Holland & Amy Powell). Manual Técnico da Versão Brasileira. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Portaria n.º225/2012

Rayman, J. & Atanasoff, L. (1994). *Holland's theory and career intervention: the power of the hexagon*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.scientificdirect.com/science/article/pii/000187919290070G>.

Santos, I. (2012). *Os interesses e as escolhas profissionais de acordo com os 6 tipos de personalidade propostos por Holland (RIASEC), numa amostra de estudantes no ensino superior em Cabo Verde*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia - Universidade de Lisboa, Portugal.

Savickas, M. L. (1999). The Psychology of interests. In M. L. Savickas & A.R. Spokane (Eds.), *Vocational Interests. Meaning, measurement and counselling use* (pp.19-56). Palo Alto. California: Davies-Black.

Silva, M., & Tamen, M. I.(1981). Perspectiva Histórica: Estrutura Social, Ideologias e Sistema de Ensino. In Manuela S., & Isabel T. (Eds), *Sistema de Ensino em Portugal*, (pp. 14-76). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Super, D. E. (1967). *Psicologia dos Interesses e das Vocações*. Argentina: Editorial Kapelusa.
- Super, D. E. (1995). Models of career development. In J. F. Marques & M. Rafael (Eds.), *Conferência Internacional AIOSP. Actas. Tema geral: Serviços de orientação para os anos 90* (pp.47-66). Lisboa, Portugal.
- Teixeira, M. O. (2000). *As necessidades, os valores, os interesses e as auto-percepções no conhecimento de si vocacional*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal.
- Teixeira, O.M., Barros, A., & Janeiro, I. (2010). *Análise Transcultural dos Interesses. Resultados do SDS em Amostras de Portugal e do Brasil*. In Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia - Universidade do Minho, Portugal.
- Tracey, T. J. G., Wille, B., Durr II, M. R., De Fruyt, F. (2014) . *An enhanced examination of Holland's consistency end differentiation hypotheses*. ScienceDirect. Acedido Setembro 13, 2015, em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879112000723>.
- Vicente, J.M. & Fernández, F.V. (2006). *La elección vocacional y la planificación de la carrera. Adaptación española del Self-Directed Search (SDS-R) de Hollan*. Redalyc. Acedido Setembro 11, 2015, em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72718118>.

ANEXOS

Anexo A

Protocolo de Consentimento Informado



Protocolo de Consentimento Informado

Chamo-me Elisabete Cristiana Alves Ribeiro (Aluna da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa – elisabete-ribeiro@hotmail.com), sou psicóloga do Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento de Escolas de Alcochete e encontro-me a realizar a minha dissertação de Mestrado na secção de Psicologia da Educação e da Orientação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. O meu trabalho de Mestrado está a ser orientado pela Professora Doutora Alexandra Figueiredo de Barros (Professora Auxiliar na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa – afbarros@psicologia.ulisboa.pt).

A minha dissertação tem como objetivo relacionar os resultados de dois questionários de interesses profissionais (que profissões ou atividades o jovem prefere e antecipa para o seu futuro profissional?) com as escolhas vocacionais dos alunos do 9º ano, com vários percursos educativos. Os questionários usados são as versões portuguesas do “Self Directed Search” de Holland e do Inventário de Preferências Profissionais. A recolha destes dados (preenchimento destes questionários pelos jovens) será inserida no programa de orientação vocacional de 9º ano do Agrupamento de Escolas de Alcochete. Assim, a colaboração pedida ao seu educando é apenas que preencha dois questionários sobre as profissões e atividades que lhe podem interessar no seu futuro profissional e um questionário inicial de intenção de escolha no final do 9º ano.

A participação neste estudo não é obrigatória, mas o preenchimento destes questionários de interesses vai contribuir para que o seu educando compreenda de forma mais clara as áreas profissionais que o motivam. Todos os dados obtidos no decorrer da investigação, serão confidenciais e apenas conhecidos pelo psicólogo e pelo jovem (e os seus encarregados de educação), quando os dados lhe forem devolvidos no final do programa de orientação vocacional.

Se não autorizar o seu educando a participar, deverá devolver este documento assinado até dia 31 de Dezembro de 2014, no serviço de psicologia e orientação da escola. Se o presente documento não for devolvido até à data limite acima referenciada, será assumido que o seu educando poderá participar neste estudo.

*

Não autorizo o meu educando a participar nesta investigação

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Data: ____/____/____

Anexo B

Questionário Inicial



Questionário Inicial

O presente questionário tem como objetivo recolher informação sobre ti, o teu percurso escolar, o que gostas mais e menos de estudar e o que estás a pensar para o teu futuro profissional. O que aqui escreveres é confidencial e só será conhecido por ti e pela psicóloga que te vai acompanhar no processo de orientação vocacional que vamos iniciar. Não é obrigatório responderes, mas é importante para recolhermos dados de investigação e também para te podermos ajudar melhor na escolha que terás que fazer no final do 9º ano. Preenche os espaços abaixo indicados, de acordo com o teu caso e a tua opinião. No final, verifica se preenchestes todos os espaços (se tiveres dúvidas, não respondas “ao calhas”, pergunta à psicóloga que te está a acompanhar).

Nome do Aluno:	
Data de Nascimento:	Idade:
Profissão do Pai:	Nível de Escolaridade do Pai:
Profissão da Mãe:	Nível de Escolaridade da Mãe:
Profissão Outro (____):	Nível de Escolaridade Outro (____):

1- Assinala o percurso educativo que te encontras a frequentar:

- ☐ Ensino Regular
- ☐ Percursos Curriculares Alternativos
- ☐ Cursos de Educação e Formação
- ☐ Cursos Vocacionais

2- Assinala as opções que fizeste no 7º ano:

- ☐ Outra língua
- ☐ Teatro
- ☐ Educação Musical
- ☐ Outra disciplina. Qual? _____
- ☐ Não se aplica, ingressei numa oferta formativa diferenciada. Qual? _____

3- Quais as disciplinas que mais gostas de estudar?

4- Quais as disciplinas que menos gostas de estudar?

5- Assinala a opção que mais se adequa ao teu interesse vocacional:

- ☐ Áreas que envolvem o trabalho com ferramentas, máquinas, objetos, animais e plantas.
- ☐ Envolvimento em atividades científicas e académicas (trabalho em universidades ou laboratórios).
- ☐ Trabalhos que exigem criatividade, originalidade e talento para criar algo de novo e único.
- ☐ Área do ensino, desenvolvimento, orientação e tratamento de outras pessoas.

- ☐ Área da comunicação como forma de persuadir as outras pessoas, gosto pela liderança e orientação de outras pessoas.
- ☐ Áreas que valorizam a estabilidade, tarefas definidas, com um horário certo.

6- Assinala o grupo de profissões que te desperta mais interesse:

- ☐ Profissões da Indústria, Mecânicos e Condutores de Máquinas
- ☐ Profissões da Agricultura, das Pescas e da Proteção do Ambiente
- ☐ Profissões dos Transportes Marítimos e Aéreos
- ☐ Profissões da Matemática, da Física e da Química
- ☐ Profissões da Biologia, Geologia e Geografia
- ☐ Profissões de Saúde e Bem-Estar
- ☐ Profissões das Ciências Sociais
- ☐ Profissões da Economia, da Gestão e dos Serviços Administrativos
- ☐ Profissões do Comércio
- ☐ Profissões do Ensino
- ☐ Profissões da Educação Física e dos Desportos
- ☐ Profissões do Direito, da Filosofia e da Comunicação Social
- ☐ Profissões de Línguas e Literaturas
- ☐ Profissões das Artes Plásticas e Decoração
- ☐ Profissões da Música e Espetáculos
- ☐ Profissões dos Serviços de Proteção, Pessoais e Domésticos
- ☐ Forças Armadas
- ☐ Outras Profissões. Quais? _____

7- Assinala o curso que estás a pensar ingressar no final do 9º ano:

- ☐ Ciências e Tecnologias
- ☐ Ciências Socioeconómicas
- ☐ Línguas e Humanidades
- ☐ Artes Visuais
- ☐ Cursos Profissionais
- ☐ Cursos Vocacionais

8- Qual a profissão que gostarias de ter no futuro?
